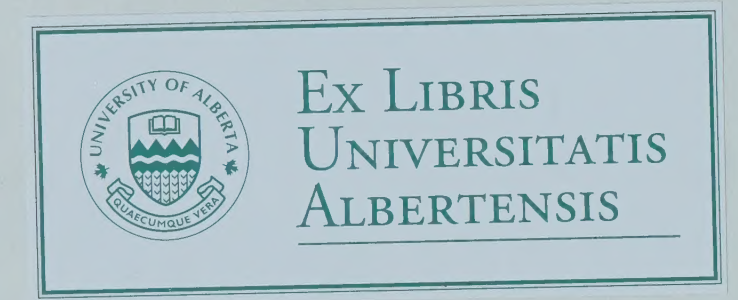






PROJETS DE RECHERCHE ET SYNTHÈSE

PRINTEMPS 2007

VOL. 1

Table des matières

University of Alberta

Library Release Form

Name of Author: Vivian Abboud

Title of the Research Project: « Intégrer des éléments culturels dans l'enseignement des mathématiques au niveau secondaire »

Degree: Maîtrise en sciences de l'éducation – Études en langue et culture

Year this Degree Granted: 2007

University of Alberta

INTÉGRER DES ÉLÉMENTS CULTURELS DANS L'ENSEIGNEMENT DES MATHEMATIQUES AU NIVEAU SECONDAIRE

par

Vivian Abboud

Projet de recherche
présenté à la Faculty of Graduate Studies and Research
en vue de l'obtention du diplôme de

Maîtrise en sciences de l'éducation – Études en langue et culture

Faculté Saint-Jean

Edmonton, Alberta

Printemps 2007

University of Alberta

Faculty of Graduate and Research

Nous, soussignés, certifions avoir lu le projet de recherche intitulé « « Intégrer des éléments culturels dans l'enseignement des mathématiques au niveau secondaire » présenté par Vivian Abboud en vue de l'obtention du diplôme de Maîtrise en sciences del'éducation, et recommandons qu'il soit accepté par la Faculté des études supérieures.

Abstract

Ethnomathematics is the study of Mathematics in a cultural context. This research explains the importance of Ethno mathematics and shares some activities based on this concept. I focused on the teaching of mathematics using culture to make the mathematical concepts easier for the students to understand and to encourage and appreciate the different cultures. The purpose is to contribute to the understanding of mathematics by making the connection between the mathematical concepts and the different cultures. Teachers need to use ethnomathematics to increase the knowledge of students about the diverse cultures. It is beneficial to understand the diverse cultures existing in the classroom in order to build upon the cultural experience of students. As well, it encourages the students' sense of belonging to the multicultural classroom. Students learn better when the teaching is connected to their real life cultural experiences

Résumé

L'Ethnomathématiques est l'enseignement des maths réalisé dans un contexte culturel. Je voulais partager avec les enseignants des activités d'intégration culturelle dans l'enseignement des mathématiques. Je me suis concentrée sur l'enseignement des mathématiques en utilisant la culture comme un véhicule pour rendre les concepts mathématiques plus significatifs pour les jeunes, tout en espérant, à travers ce processus, d'amener les enseignants et les élèves à apprécier davantage les autres cultures. Les enseignants peuvent élargir le champ des connaissances culturelles des élèves à l'aide de l'ethnomathématiques. De plus, les élèves ont besoin que les enseignants comprennent la diversité de leurs cultures et de leurs vécus pour augmenter leur sentiment d'appartenance à la classe. La mise en contexte culturel et l'établissement de liens entre les expériences culturelles et le vécu de l'apprenant jouent un rôle important dans le développement de sa compréhension des concepts mathématiques.

Remerciements

J'aimerais remercier tous ceux qui ont rendu possible la réalisation de cette recherche. Un grand merci, tout particulièrement, à Yvette d'Entremont qui m'a appuyée régulièrement dans ce travail. Également, je souhaite remercier mon mari Norman, ma fille Brianna, et mes deux garçons Michael et Nicholas pour leur patience et encouragement.

Table des matières

Chapitre I : Introduction

1. La problématique

Guberman (1994) mentionne que la culture influence la manière d'apprendre, plus précisément la façon d'interpréter les mathématiques enseignées à l'école. C'est essentiel de valoriser et développer les connaissances des élèves qui sont toujours influencées par leurs cultures.

L'enseignement des mathématiques n'est pas toujours adapté à l'environnement des élèves; autrement dit, souvent les enseignants ont tendance à isoler l'apprentissage des élèves de leur culture. Venant des cultures différentes, les élèves n'ont pas les mêmes capacités d'apprentissage alors les enseignants ne devraient donc pas les traiter de la même façon. Selon Pellegrini & Stanic (1993), chaque élève doit être exposé à des opportunités de compréhensions mathématiques qui sont adaptées à son environnement. Gutstein et al. (1997) souligne le besoin d'un enseignement des mathématiques « culturellement pertinent », c'est-à-dire une pédagogie qui incorpore les contextes de la vie quotidienne de l'élève et qui est reliée à ses façons culturelles d'apprendre. Ne pas tenir compte de cet élément peut expliquer pourquoi les élèves, selon Gutstein, trouvent les mathématiques moins intéressantes et très difficiles. Ces élèves ne voient pas leur utilité et se sentent marginalisés, ce qui suscite l'abandon ou le décrochage scolaire dans quelques cas. Selon Dewey (1960), quand les élèves sentent que leur imagination, leurs expériences personnelles sont non seulement respectées

mais aussi valorisées, ils s'intéressent d'avantage et par conséquent, leur pensée critique est activée. Les enseignants développent de nombreuses stratégies d'enseignement et choisissent les plus convenables tout en prenant en considération plusieurs facteurs essentiels, par exemple, les connaissances préalables des élèves (Boudreau, 1999). Il est nécessaire de créer des liens entre les concepts mathématiques et le vécu des élèves; en faisant cela, nous sommes en train d'appliquer la philosophie et la raison d'être du programme d'études de l'Alberta (1996) qui souligne l'importance de reconnaître l'identité culturelle de l'élève.

Selon D'Ambrosio (1997), quelques enseignants ne comprennent pas l'importance de la culture et son influence sur l'apprentissage des élèves ce qui conduit à l'absence de l'aspect culturel dans le contenu de l'enseignement des mathématiques. Ainsi, plusieurs enseignants et élèves croient qu'il n'y a pas de lien entre les mathématiques et les cultures et que les mathématiques sont un sujet aculturel (une discipline sans signification culturelle). On ne donne pas aux élèves des possibilités d'apprentissage qui visent la construction d'une compréhension personnelle des mathématiques. Dans de telles situations, les façons utilisées par les élèves pour développer des conceptualisations des façons qui leur sont propres, ne sont ni respectées, ni encouragées.

D'après D'Ambrosio (1997), un programme de mathématiques aculturels empêche les élèves d'apprendre comment les mathématiques ont évolué et qui a contribué à cette évolution. Cette forme d'enseignement est

extrêmement inexacte et inefficace. Elle trompe les élèves et les amène à croire que les mathématiques sont un sujet qui n'est pas relié au vécu. Selon Sarason (1994), certains parents appartenant à un groupe ethnique ont manifesté une faible participation au suivi scolaire de leurs enfants. Parmi les facteurs cités, on doit noter le manque d'intérêt des enseignants face aux différents aspects culturels présents dans leurs salles de classe. Il est donc primordial d'encourager les parents de suggérer de nouvelles idées aux enseignants. De plus ces derniers se doivent de bien les accueillir et les intégrer s'ils les jugent pertinents. Sarason (1994) le confirme en soulignant l'importance de l'engagement des parents, des élèves aussi bien que des enseignants. Civil et al, (2002) encouragent un environnement où tout le monde vient apprendre, ou personne n'est meilleur que l'autre.

Plusieurs recherches soulignent l'inhérence de l'engagement des parents dans la réussite scolaire (Steinberg et al, 1991). Keith et al, (1993) démontre que l'implication des parents est essentielle pour améliorer la performance scolaire. Deslandes et al. (1995) le confirme en identifiant cinq dimensions importantes, dont la communication parents-enseignants et parents-écoles. Quand l'engagement des parents est découragé, on obtient les résultats suivants :

- Le rendement des élèves ne rencontre pas les attentes.
- On observe des problèmes de discipline en classe.
- La collaboration parents-enseignants-élèves (communauté d'apprentissage) est faible ou inexistante.

2. Le but

Cette recherche porte sur l'intégration des éléments culturels dans l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques. En reconnaissant et en acceptant les diverses cultures présentes dans une salle de classe, on améliore les attitudes des élèves et on favorise leur apprentissage (Sisco, 1997).

D'après Casey (1995), l'ethnomathématiques est l'étude qui prend en considération la culture dans laquelle les mathématiques sont enseignés. Selon Sisco (1997), voici les buts de l'ethnomathématiques :

- augmenter le respect mutuel et la fierté d'appartenance aux cultures qui contribuent au développement des mathématiques;
- améliorer l'apprentissage des mathématiques en les reliant aux vraies situations de la vie;
- humaniser les mathématiques en montrant que ces concepts sont développés en réponse aux besoins humains;
- donner aux mathématiques un aspect exploratoire.
- encourager l'inclusion de tous les élèves, peu importe leurs cultures.

Ce projet se concentre sur les mathématiques en utilisant la culture comme un véhicule d'apprentissage. Elle n'essaie pas d'enseigner la culture à travers des concepts mathématiques mais essaie d'utiliser les aspects culturels pour que les mathématiques soient intéressantes, pertinentes, et motivantes. Cette méthodologie comporte plusieurs avantages comme la

flexibilité des pensées et l'ouverture d'esprit chez les élèves envers les diverses cultures existantes dans notre société. Les effets d'un enseignement qui tient compte de la culture ou de l'enseignement de la culture sont reliés les uns aux autres et c'est difficile de les distinguer. Néanmoins, ce document se concentre à utiliser la culture comme élément essentiel dans l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques. En prenant conscience de notre milieu qui devient de plus en plus pluraliste au niveau ethnique, la vision du programme d'études (Alberta Education, 1996) préconise une approche qui valorise les différents groupes ethniques et culturels.

Cette recherche tente de faire le lien entre le vécu culturel de l'élève et les mathématiques. On invite les élèves et les enseignants à devenir plus sensibles aux différentes cultures auxquelles on se rapporte dans les quelques activités présentées dans ce travail. C'est parfois un défi d'intégrer un élément culturel sans rendre le concept mathématique plus difficile à comprendre ou à expliquer. Le but de cette étude n'est pas de rendre les concepts plus difficiles mais de les simplifier et de les rendre plus intéressants.

3. <u>Les objectifs</u>

Ce document est un outil qui aide les enseignants à répondre aux différents besoins culturels des élèves dans leurs classes. Dans ce document, les résultats d'apprentissage du programme d'études (Alberta Education, 1996) seront pris comme points de départ pour créer quelques exemples d'activités qui démontrent l'interaction entre les mathématiques et la culture. L'apprentissage dans un contexte d'intégration culturelle résulte généralement dans la croissance de la curiosité intellectuelle des élèves. De plus, cela donne aux mathématiques une nouvelle image. Ce projet se veut un véhicule pour conscientiser les enseignants de l'importance de l'ethnomathématiques et leur fournir des exemples démontrant l'intégration des éléments culturels dans l'enseignement des mathématiques dans le but d'améliorer la qualité d'enseignement dans des classes multiculturelles.

La sensibilisation des enseignants au multiculturalisme exerce un effet sur leur enseignement en classe, sur l'engagement de parents et finalement sur l'apprentissage des élèves. Doige (1999) suggère de créer des partenariats d'apprentissage en classe. Chaque élève se sentant alors valorisé, il devient un partenaire d'apprentissage envers non seulement l'enseignant, mais aussi envers ses camarades de classe. L'élève devient un partenaire en contribuant à son propre apprentissage. Alors, il arrive à des nouvelles conclusions en construisant sur ce qu'il est enseigné. C'est essentiel de fournir à l'élève une occasion de représenter, de voir, de parler et de discuter au sujet des notions

mathématiques afin d'approfondir leurs idées reliées au mathématiques. L'ethnomathématiques aide les enseignants à comprendre la culture et à valoriser la diversité culturelle en classe.

Cet ouvrage sert à répondre d'une façon plus évidente aux attentes de la préface du programme d'études actuel des mathématiques de l'Alberta (Alberta Education, 1996) et encourage d'une manière directe ou indirecte les aspects suivants :

- Conscientiser les élèves à l'existence et à l'acceptation des différentes cultures.
- Souligner aux élèves l'existence et l'importance du lien entre les mathématiques et leur vécu culturel.
- Présenter les concepts mathématiques d'une manière motivante et intéressante.
- Montrer aux élèves l'importance des mathématiques dans la société.
- Augmenter le sens d'appartenance culturelle chez l'élève.
- Appliquer les processus de communication (enseignant-élève et élève-élève) et de lien (culture-apprentissage), ces processus sont présentés dans les mathématiques.
- Répondre aux questions des jeunes qui veulent toujours savoir l'importance des mathématiques dans la vie.
- Motiver les élèves à apprendre cette matière qui semble être détachée de leur quotidien.

L'aspect culturel est omniprésent dans le programme d'étude car on encourage les enseignants à faire le lien entre les mathématiques et la société. Ceci est démontré par les exemples illustratifs de chaque résultat d'apprentissage choisi. Ce programme justifie l'importance de l'ethnomathématiques et propose des suggestions pour favoriser son incorporation dans l'enseignement telles que valoriser la dignité culturelle des élèves.

Chapitre II : Recension d'écrits

1. **Définition de l'ethnomathématiques**

Il n'existe pas de définition universelle de ce terme (Hammond, 2000). *Mathéma* signifie « expliquer et comprendre » et *tiques* signifie « techniques telles que compter, classifier, mettre en ordre, etc. »

D'Ambrosio (1997) est le premier à avoir utilisé le terme « ethnomathématiques » en 1977 et selon lui, il s'agit des mathématiques utilisées par un groupe culturel identifié.

Selon Hammond (2000), l'ethnomathématiques est l'interaction entre la culture et les mathématiques, qui sont deux domaines riches et divergents. Selon Kottak (1994), la culture, c'est les traditions et les coutumes transmises par un groupe quelconque dont les enfants apprennent en grandissant dans une société particulière. Selon Greene (2000), l'ethnomathématiques est l'enseignement des mathématiques dans une perspective culturelle.

2. **L'importance de l'ethnomathématiques**

Nous aurons une plus profonde compréhension des concepts mathématiques si nous examinons la manière dans laquelle les mathématiques sont utilisées (Casey, 1995). Selon Willoughby (1990), les enseignants doivent être au courant des différences culturelles de leurs élèves pour mieux répondre à leurs besoins d'apprentissage. C'est important

de définir le rôle de l'enseignant et de lui fournir une meilleure compréhension de l'ethnomathématiques. C'est nécessaire que les enseignants reconnaissent le lien entre la culture et les mathématiques et qu'ils impliquent les élèves dans des activités mathématiques qui intègrent une perspective culturelle. De cette façon, ils auront compris l'importance de l'ethnomathématiques par rapport à l'apprentissage des élèves (D'Ambrosio, 1997).

D'après Greene (2000), les professeurs ardents en ethnomathématiques enseignent les mêmes concepts que les autres enseignants. Toutefois, ils donnent à leurs élèves différentes manières de raisonner et une éducation culturelle (établissement du lien entre la culture de l'élève et la matière enseignée) pour les intéresser, les motiver et mettre les mathématiques en contexte. Il mentionne aussi que les mathématiques fournissent aux enseignants une façon de valoriser les connaissances que leurs élèves amènent à l'école et de s'en servir afin de rendre les mathématiques plus intéressantes et pertinentes.

Selon Jama (1997), l'ethnomathematique est une clé essentielle dans l'enseignement des mathématiques. D'après D'Ambrosio (1997), l'ethnomathématiques joue un rôle dans la compréhension des mathématiques. Owens (2001) mentionne que quelques éducateurs voient l'ethnomathématiques comme l'étude des mathématiques dans différentes cultures. D'autres le perçoivent comme un moyen de rendre les mathématiques pertinentes chez divers groupes culturels ou ethniques. C'est

aussi parfois vu comme un moyen de comprendre les différences culturelles. Ainsi, il croit que c'est important que l'enseignant ait d'autres connaissances que les mathématiques et la pédagogie, c'est-à-dire que l'enseignant doit connaitre et être sensible à la dimension culturelle de l'enseignement des mathématiques.

Ladson-Billings (1995) dit que les enseignants efficaces utilisent la culture comme un véhicule pour enseigner et faciliter l'apprentissage des élèves.

Dans une société multiculturelle, c'est avantageux de faire le lien entre les différents groupes ethniques et d'amener les élèves à être fières des différences qui existent entre eux. D'un autre côté, dans une société multiculturelle, il y a toujours le danger de l'assimilation et de l'acculturation. D'après le Petit Robert (1997), l'acculturation ou l'assimilation est le processus par lequel un groupe humain assimile ou intègre tout ou une partie des valeurs culturelles d'un autre groupe humain. Dalley (1992) encourage et souligne l'accueil existant dans une société pluraliste soit l'ouverture et la flexibilité face aux cultures des autres.

L'ethnomathématiques semble être une discipline peu commune ou inhabituelle parce qu'elle essaie de relier les sciences et les sociétés. Quelques enseignants critiquent cette discipline puisqu'elle donne aux mathématiques un aspect d'études sociales alors que cette matière n'enseigne rien formellement des mathématiques. Il y a plusieurs scientifiques ou savants qui pensent que l'ethnomathématiques est une

discipline légitime. Ceux qui appuient l'ethnomathématiques soutiennent qu'il entraîne une meilleure compréhension des différentes cultures; autrement dit, on doit être au courant des différences culturelles existantes dans nos classes. Secada et al, (1995) le confirme en ajoutant que les élèves apprennent mieux quand l'apprentissage est lié à leur propre vécu. Quand les mathématiques sont enseignées dans un contexte culturel, les élèves ont une meilleure opportunité d'avoir plus de succès à apprendre les mathématiques. De plus, ils trouvent les mathématiques plus riches et significatives. Les élèves vont mieux réussir si on fait le lien entre leur apprentissage et les communautés auxquelles ils appartiennent. D'après Bartolomé (1994), les élèves deviennent ainsi des partenaires égaux dans leur apprentissage ; ils participent plus et s'appuient en tant que camarades ce qui crée une bonne ambiance d'apprentissage.

La compréhension des concepts chez les élèves est influencée par leurs connaissances antérieurs, leurs intérêts et leurs croyances (Orey, 1989). Selon Deslandes& Potvin (1998), on échoue en éducation si on n'établit pas des liens entre l'apprenant et l'apprentissage. D'après Orey (1989), les élèves apprennent que les mathématiques jouent un rôle important dans la société, dans leur propre culture et dans les autres cultures. Selon Caron (2003), il faut cultiver les vertus que les élèves possèdent et leur donner des chances égales de réussir.

Orey (1989) souligne l'importance de ne pas ignorer les valeurs, les traditions, les croyances, les langues et les habitudes reliées à la culture des

élèves. L'ethnomathématiques est un élément indispensable pour le succès à l'école (Mtetwa, 1991).

Selon Zaslavsky (1998), l'éducation multiculturelle a deux aspects essentiels qui sont le concept philosophique et le processus éducationnel. Le concept philosophique est relié à des valeurs humaines comme la justice, la liberté, l'égalité etc. qui sont les fondements de l'éducation, tandis que le processus éducationnel est relié à la façon d'intégrer le multiculturalisme dans l'éducation. Hammond (2000) indique que l'ethnomathématiques est un domaine qui peut servir à montrer aux élèves que les mathématiques sont universelles.

Chapitre III : Méthodologie

Selon Doige (1999), une salle de classe multiculturelle peut être définie comme un cadre dans lequel des élèves de diverses origines ethniques sont groupés pour apprendre ensemble. C'est important que l'enseignant comprenne les problèmes et les difficultés d'une salle de classe multiculturelle. Ils peuvent aussi profiter des modèles des salles de classe qui intègrent les idées multiculturelles à la pratique d'enseignement (Doige, 1999). En effet, c'est essentiel de tisser le lien entre l'abstrait et la pratique. Ceci est un défi pour chaque enseignant dans chaque salle de classe. Ce document fournit des exemples d'activités de niveau secondaire premier cycle que l'enseignant peut adopter dans son enseignement des mathématiques. Je me dois de rappeler que le but de ce processus n'est pas de rendre les activités difficiles ou faciles, mais de valoriser le lien culture - apprentissage dans l'enseignement des mathématiques.

Note : Les résultats d'apprentissage mentionnés dans les prochaines activités sont pris directement du programmes d'études de mathématiques 1996. (Alberta Education (1996). *Cadre commun des programmes d'études M-12*. Edmonton, Alberta)

1. Activité 1 : La découverte de Pi

Niveau : 7

Domaine : La forme et l'espace

Résultat d'apprentissage général :

Résoudre des problèmes faisant appel aux propriétés du cercle et à leurs relations avec les angles et les fuseaux horaires.

Résultat d'apprentissage spécifique :

Mesurer les diamètres, les rayons et les circonférences des cercles et établir les relations entre eux.

But :

Engager des étudiants dans une exploration active pendant qu'ils découvrent la relation qui est pi.

Matériels :

Une variété de cercles (à numéroter pour l'identification facile)

Des crayons

Des ficelles

Note à l'enseignant :

Les mathématiciens ont trouvé une relation entre le diamètre et la circonférence de cercles. Les élèves peuvent découvrir cette relation en mesurant des cercles différents ou des modèles circulaires différents. Cette activité est basée sur l'histoire tirée du livre *The Dragon of Pi* ou *Le Dragon de Pi* écrit par Cindy Neuschwander avec quelques modifications.

Directives :

1) Lire le prochain paragraphe aux élèves : Le Dragon de Pi est un livre d'enfants avec un thème mathématique. Le caractère principal est le Rayon, le fils de Monsieur Conférence. Dans une partie de l'histoire, le Rayon regarde sa sœur entrain de cuire des tartes à la viande Libanais (Fatayer). Pour chaque tarte, elle a dessiné des lignes d'un côté à l'autre du cercle de la tarte, en passant par le centre, ce qui forme des bandes (Figure 1). Elle demande au Rayon de l'aider à dessiner les lignes sur les tartes.

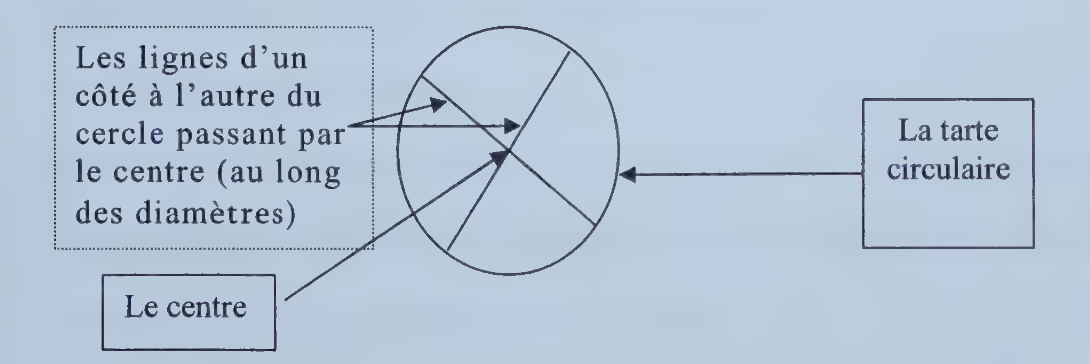


Figure 1

2) Inviter un élève à venir au tableau et dessiner ce que ceci pourrait avoir l'aire sur un cercle.

3) Continuer à lire : Rayon décide de continuer le processus, il a remarqué qu'avec chaque tarte il peut former trois bandes égales et une autre morceau de bande.

4) Poser la question suivante aux élèves : quel est le lien entre la circonférence et le diamètre?

5) Fournir aux étudiants divers cercles de formes différentes (numérotés pour l'identification facile) et invite-les à travailler en groupe de deux en utilisant les ficelles à la place des lignes pour essayer la théorie du Rayon.

6) Encourager les étudiants à être précis dans leurs mesures et à arrondir leurs réponses.

7) Bien que les résultats varieront, la plupart des élèves doivent trouver que 3 ficelles égales au diamètre et un petit morceau aligneront autour du cercle et que si on divise la circonférence par le diamètre, on obtiendra une valeur approximative qui est égale à peu près à 3,14.

Activités supplémentaires :

Demandez aux élèves de créer une recette d'une tarte dont la forme cuite va être en forme de cercle en se servant des propriétés d'un cercle, par exemple : un pita, un zaatar, un fatayer etc……

2. Activité 2 : Périmètre et secteur

Niveau : 8

Domaine : La forme et l'espace

Résultat d'apprentissage général : Généraliser certaines régularités et procédures de mesure et résoudre des problèmes comprenant l'aire, le périmètre, l'aire totale et le volume.

Résultat d'apprentissage spécifique : Décrire des régularités et déterminer des relations à partir de l'aire et du périmètre de quadrilatère ainsi que de l'aire et de la circonférence du cercle

But :

Cette activité fournit aux élèves l'occasion d'utiliser les formules apprises qu'on peut appliquer à la vie quotidienne.

Matériels :

Du papier graphique de cm (plusieurs feuilles par étudiant)

32 cm de ficelles

La colle

Note pour l'enseignant :

Mistretta& Porzio (2000) rapporte que les élèves, à tous les niveaux, ont de grandes difficultés avec les concepts d'aire et de périmètre, affirmant souvent que les aires égales de deux figures impliquent qu'ils ont des périmètres égaux. De plus, Mistretta& Porzio (2000) mentionne que les élèves

n’ont pas une bonne compréhension de la différence entre l’aire et le périmètre.

Quelques élèves peuvent trouver que c’est facile de coller leurs ficelles au papier millimétré lors de cette activité. Cette investigation est plus efficace lorsque les élèves ont développé une compréhension de l’aire d'un cercle. Mais s'ils n'ont pas encore appris cela, ils peuvent faire un calcul approximatif raisonnable en comptant les carrés du papier quadrillé.

Aspect culturel :

L’origine du mot périmètre est grecque : péri (autour) + metron (mesure). Péri (autour) existe dans d’autres mots comme la périphérie qui est un terme utilisé par les Grecs et qui signifie circonférence. Le mot aire provient de la langue latine et signifie plat. L’histoire de l’origine du mot périmètre s’avère donc un outil qui pourrait aider les enseignants à intéresser les élèves aux mathématiques.

Directives :

1) Lire ce qui suit aux élèves : Dans quelques parties de la Nouvelle Guinée, les gens achètent des lopins de terre en se basant sur la taille de son périmètre et non pas sur la grandeur de son aire. Un club veut construire un nouvel hôtel dans la Nouvelle Guinée. Les dessinateurs n’arrivent pas à s’entendre sur la forme du terrain à acheter : l'un opte pour une forme en cercle, tandis que les autres préfèrent une forme rectangulaire. Leur budget leur permet d’acheter un terrain dont le périmètre est 32 km. Quelle forme de terrain donnera le plus d’aire pour un périmètre de 32 km?

2) Fournir aux étudiants 32 cm de ficelle et le du papier quadrillé. La ficelle simulera les 32km de périmètre.

3) Demander aux élèves de déterminer, avec la ficelle, quelle forme de terrain aura la plus grande aire avec un périmètre de 32 km.

4) Demander aux élèves de préparer un rapport de conclusions à présenter en classe. Leurs rapports doivent inclure des dessins étiquetés afin de convaincre les propriétaires qu'ils ont trouvé une forme ayant la plus grande aire possible.

Activités supplémentaires :

a) Faire une recherche d'autres pays où les gens achètent les secteurs de terres en se basant sur la taille du périmètre et non pas sur la grandeur de l'aire.

b) Faire une recherche pour vérifier si le rapport entre la circonférence et le diamètre d'un tipi est le même peu importe la longueur des poteaux.

c) Est-ce que le fait de connaître les dimensions des trous dans un filet de pêche nous permet de connaître la taille de poissons qu'on peut attraper ? Justifier le raisonement.

3. **Activité 3 : le théorème de Pythagore**

Niveau : 9

Domaine : La forme et l'espace

Résultat d'apprentissage général :

Utiliser les rapports trigonométriques pour résoudre des problèmes comprenant un triangle.

Résultat d'apprentissage spécifique :

Modéliser et résoudre des problèmes ne comprenant qu'un seul triangle rectangle.

But : Fournir aux élèves une représentation concrète et visuelle du théorème de Pythagore.

Matériels :

Papier quadrillé (Minimum de deux par étudiant)

Ciseaux

Note à l'enseignant :

Introduis cette activité avec l'information suivante. Pythagore est un personnage célèbre dans les mathématiques. Il a vécu dans la dernière partie du sixième siècle. C'était un temps de grande superstition : beaucoup d'hommes ont cru que dieux et les esprits se sont déplacés dans les arbres, le vent et l'éclair. Pythagore était le chef d'un groupe secret de fraternité. Les membres de son groupe ont cru aux nombres et aux relations numériques,

pas à la magie ni aux dieux. Pythagore a dépensé une bonne portion de sa vie en voyageant. Il a voulu partager ses découvertes, mais peu de gens ont été intéressés aux mathématiques et aux nombres. En Égypte, Pythagore avait étudié avec les ingénieurs qui ont construit les pyramides. Ils utilisaient une corde très spéciale, comme un instrument de mesure, en formant une base triangulaire pour aider à la construction des pyramides. Un jour, quand Pythagore dessinait, il a commencé à penser à ce triangle qui pourrait servir à la construction de la base de la pyramide. Il a trouvé que si un carré est dessiné de chaque côté d'un triangle ayant les dimensions de 3,4, et 5 cm, l'aire des deux petits carrés est égale à l'aire du grand carré. Afin de généraliser sa conclusion, il a nommé les côtés du triangle a, b, c en décidant que c serait le côté le plus long ou l'hypoténuse du triangle.

Directives :

1) Demander aux élèves de dessiner un triangle d'angle droit sur leur papier quadrillé avec les dimensions suivantes 3cm-4cm-5cm.(Figure 2)

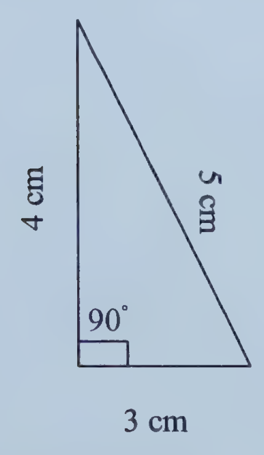


Figure 2

2) Étiqueter le côté le plus long ou l'hypoténuse comme c et le côté le plus court comme a et l'autre coté comme b. (Figure 3)

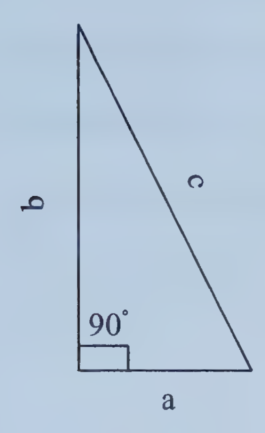


Figure 3

3) Ecrire la conclusion de Pythagore sur le tableau « Le carré formé par l'hypoténuse d'un triangle rectangle a une aire égale à la somme des aires des carrés formés sur les autres côtés »; et amener les élèves à y penser.

4) Demander aux élèves de couper en plusieurs unités uniformes les deux plus petits carrés (a^2, b^2) et les placer pour qu'ils recouvrent complètement l'aire du plus grand carré c^2. (Figure 4)

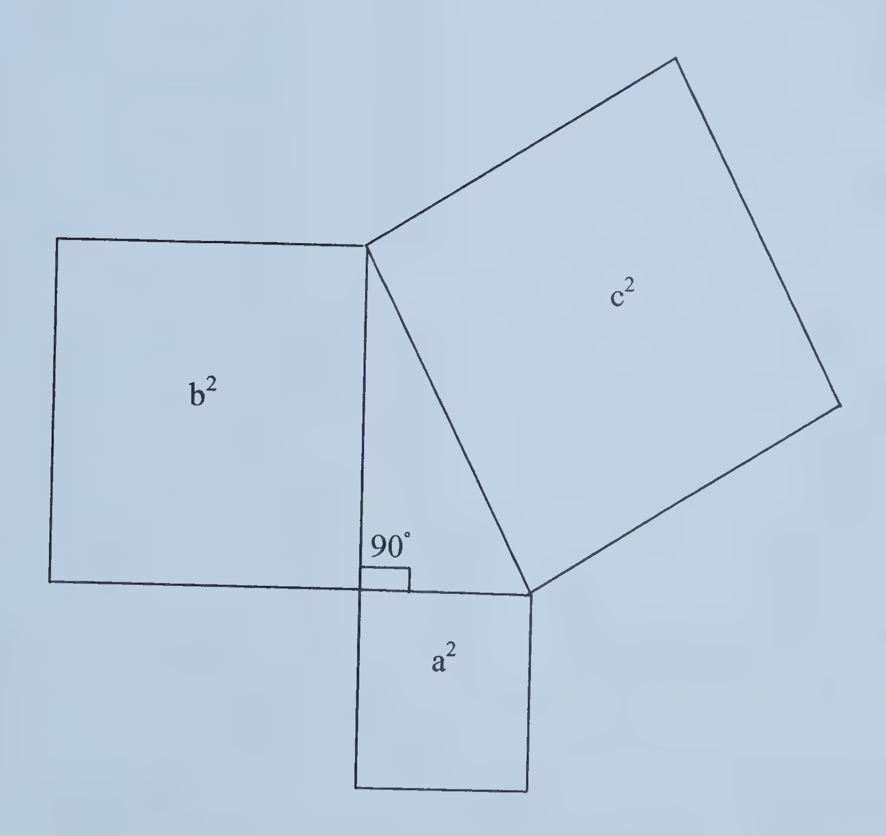


Figure 4

5) Ecrire $a^2+b^2 = c^2$ sur le tableau et amener les élèves à voir la relation entre l'équation et leur dessin.

Activités supplémentaires :

Demander aux élèves de faire une recherche à sur l'internet pour trouver les noms des mathématiciens arabes et de leurs découvertes.

Chapitre IV : Conclusion

Le domaine de l'ethnomathématiques est d'explorer, d'approfondir et de faire connaitre les liens des mathématiques avec la réalité culturelle. Ce document fournit quelques exemples d'activités d'ethnomathématiques. Cependant, il est souhaitable que cet ouvrage devienne un document de référence pour tous ceux qui reconnaissent l'importance des liens entre le vécu des élèves et leur apprentissage et qui voudraient contribuer à élargir leur ouverture d'esprit face au multiculturalisme.

En tenant compte de l'ethnomathématiques dans notre enseignement, nous n'enseignons pas les mathématiques comme un sujet isolé mais au contraire, nous faisons le lien entre le vécu des élèves et leur apprentissage des mathématiques. Alors, en reliant les mathématiques à la culture, nous sommes en train de sensibiliser les élèves au multiculturalisme. Pour que les citoyens d'une société s'entendent bien, il faut les amener à prendre conscience de leur milieu et les sensibiliser à la culture d'autrui. Afin de mieux répondre aux besoins des élèves, c'est nécessaire de changer notre approche d'enseigner les mathématiques dans un monde de plus en plus multiculturaliste. En faisant un lien entre le sujet enseigné et leur vécu, les élèves connaitront un meilleur succès scolaire. Dans notre société, il y a une diversité culturelle et chaque groupe culturel a ses propres points d'identité : la langue, les valeurs, les normes, les traditions, etc. En exposant les élèves à cette diversité culturelle, nous conscientisons aux différentes

appartenances culturelles et linguistiques, à la cœxistence des cultures et au respect d'autrui Alberta Education (1996).

D'après Doige (1999), les enseignants doivent continuer à trouver des stratégies efficaces pour respecter l'ethnicité et l'égalité dans la salle de classe. De plus, il croit que cela dépend partiellement de la valorisation du vécu des étudiants et de l'importance de les amener à devenir autonomes.

Selon Greene (2000), il faut s'assurer que les enseignants n'optent pas à enseigner d'autres matières que les mathématiques tout simplement parce qu'ils ne sont pas à l'aise à enseigner cette matière.

Il faut établir un lien entre l'enseignement des mathématiques et le domaine de l'ethnomathématiques et aider les enseignants à intégrer des éléments reliés à la culture dans leur enseignement. D'après Green (2000), les enseignants décideront de l'aspect culturel le plus approprié aux besoins de leurs élèves. Il ne faudrait pas que cette intégration affecte le degré de difficulté des concepts mathématiques présenté dans les résultats d'apprentissage. Elle précise aussi qu'il ne faudrait pas supposer que tous les élèves sont informés des aspects culturels que les enseignants décident d'intégrer. Cette intégration de l'aspect culturel offre aux élèves qui réussissent bien en mathématiques, une perspective qui va les amener à apprécier davantage cette matière et à ceux qui réussissent moins bien en mathématiques, une meilleure possibilité de succès. C'est essentiel de susciter chez les enseignants une ouverture d'esprit aux différences culturelles à l'extérieur de la classe ainsi qu'au sein de la classe. Afin que

les enseignants acquièrent une perspective ethnomathématiques, ils ont besoin de repenser comment et quoi enseigner tout en respectant les directives du programme d'études. En comprenant ce que c'est l'ethnomathématiques, son importance dans l'apprentissage des mathématiques et son influence sur le rendement scolaire, les enseignants améliorent leurs compétences pédagogiques en devenant de meilleurs éducateurs. L'ethnomathématiques amène les enseignants à valoriser la diversité culturelle qui existe dans notre société. D'après le programme d'études (Alberta Education, 1996), le but de l'enseignement de mathématiques est d'accroître chez les élèves leur compétence en mathématique et d'assumer leurs rôles dans la société. Un tel but met en lumière l'importance de l'ethnomathématiques pour rendre l'apprentissage des mathématiques plus réaliste et pertinentes. Les enseignants et les programmes d'études des mathématiques doivent reconnaître et satisfaire aux besoins culturels des élèves.

Il serait bon d'encourager les enseignants à amener leurs élèves à réaliser leur potentiel; plus précisément, les aider à reconnaître l'importance de leur culture et à se rendre compte comment l'aspect culturel facilite leur façon d'apprendre les mathématiques. Ainsi, lorsque l'enseignant comprend l'importance du cercle dans la culture autochtone, les élèves autochtones se sentiront plus à l'aise dans une salle de classe ou ils sont placés en cercle. On a besoin de trouver des stratégies pour que les enseignants puissent valoriser la diversité dans leur salle de classe et constater l'influence de

cette valorisation sur les résultats scolaires. Selon Ambrosio (1995), nous jouons aujourd'hui un rôle important dans l'évolution de la discipline des mathématiques. Il serait essentiel que les enseignants améliorent leur compréhension du rôle que la culture joue et continue de jouer dans l'apprentissage et l'enseignement des mathématiques. Voilà une occasion pour les éducateurs de rendre le programme d'études plus convivial et de sensibiliser leurs élèves à l'importance de l'utilisation des mathématiques dans la vie quotidienne. Ce n'est pas suffisant de partager avec les enseignants l'importance de l'ethnomathématiques. Il est important de démontrer comment enseigner ce sujet et de continuer à partager avec eux des stratégies qui pourraient faciliter cette tâche.

Avant de présenter le domaine de l'ethnomathématiques, il faut s'assurer que les enseignants maîtrisent les concepts mathématiques qu'ils doivent enseigner. Dans beaucoup d'endroits dans le monde, il est assez difficile de trouver de bons enseignants de mathématiques ayant une formation mathématique (Teresei, 2003). Il devient donc important que les universités augmentent le nombre de cours comprenant la composante d'ethnomathématiques. Il faut encourager la connaissance et la mise en œuvre de l'ethnomathématiques afin de rendre les mathématiques plus conviviales.

Selon Frankenstein (1997), on développe des intellectuels critiques qui sont des scientifiques non seulement efficaces dans leur discipline, mais aussi qui peuvent voir que leur travail est lié à la société dans laquelle ils se

trouvent et que cette dernière est liée aux autres sociétés de la planète. Frankenstein ajoute que l'enseignement des mathématiques ne consiste pas seulement à résoudre une équation, mais de connaître les conséquences que la résolution de cette équation peut avoir sur la réalité quotidienne.

Chaque élève arrive à l'école avec son bagage culturel de connaissances, de vécu et d'acquis. Un élément clé de la réussite de la compréhension des concepts mathématiques est l'établissement des liens entre ces acquis et ce vécu. Les enseignants peuvent mieux répondre aux multiples origines culturelles des élèves. Le milieu d'apprentissage offert à tous les élèves devrait encourager et respecter la diversité culturelle. De plus, les élèves ont besoin que les enseignants comprennent la diversité de leurs cultures et de leurs vécus. La mise en contexte culturel et l'établissement des liens avec les expériences de l'apprenant jouent un rôle important dans le développement de leur compréhension des mathématiques.

Bibliographie

Alberta Education (1996). *Cadre commun des programmes d'études M-12*. Edmonton, Alberta.

Alberta Education (2005). *Our Words, Our Ways: Teaching First Nations, Métis and Inuit Learners*. Edmonton, Alberta.

Arismendi-Pardi, E. J. (1999, April). *What is ethnomathematics and why should we teach it? Crossing cultures: Communicating through the curriculum*. Paper presented to the National Conference of the Center for the Study of Diversity in Teaching and Learning in Higher Education. San Diego, CA.

Bartolome, L. I. (1994). "Beyond the Methods Fetish: Toward a Humanizing Pedagogy." Harvard Educational Review, 64, (2), 173-94.

Barton, B. (1996). Making Sense of Ethnomathematics: Ethnomathematics is Making Sense. *Educational Studies in Mathematics*, 31(1-2), 201-233.

Bishop, A. (1988). Mathematics education in its cultural context. *Educational Studies in Mathematics*, *19*(2), 179-191.

Boudreau, P. (1999). The Supervision of a Student Teacher as Defined by Cooperating Teachers. *Canadian Journal Of Education*, 24(4), 454-459.

Breton, R. (1994). Modalités d'appartenance aux francophonies minoritaires. *Sociologie et sociétés*, 26 (1), 59-69.

Caron, J. (2003). *Apprivoiser les différences*. Québec : Les Éditions de la Chenelière.

Casey, N. (1995). Ethnomathematics. *Megamath*. Novembre, 15, 2006, http://www.cs.uidaho.edu/~casey931/seminar/ethno.htmlsite internet.

Civil, M. & Andrade, R. (2002). Transitions between home and school mathematics: Rays of hope amidst the passing clouds. In G. De Abreu, A. Bishop, & N. Presmeg (Eds.), *Transitions between contexts of mathematical practices* (pp.149-169). Boston: Kluwer.

Dalley, P. (1992). Mes langues, mes couleurs : Biliguilism in conflict-Part. *J.Curriculum Studies*, 24 (3), 197-228.

Dalley, P. et d'Entremont, Y. (2003). *Guide à l'intention de concepteurs de programmes. Le développement d'identité et de l'appartenance en milieu scolaire.* Halifax : conseils des ministres d'éducation atlantiques.

D'Ambrosio, U. (1985). Ethnomathematics and its place in the history and pedagogy of

mathematics. *For the Learning of Mathematics*, 5(1), 44-48.

D'Ambrosio, U. (1995). Multiculturalism and mathematics education. *International Journal on Mathematics, Science Technology Education*, 26(3), 337-346.

D'Ambrosio, U. (1997). *Ethno mathematics and its Place in the History and Pedagogy of Mathematics. Ethnomathematics: Challenging Eurocentrism In Mathematics Education.* New York: Suny Press.

Daniel, M., Lafortune, L., Pallascio, R., et Schleifer, M. (1999). Philosophical Reflection and Cooperative Practices in an Elementary School Mathematics Classroom. *Canadian Journal of Education, 24*(4), 426-440.

De Abreu, G. (1995). Understanding how children experience the relationship between home and school mathematics. *Mind,Culture and Activity*, *2*(2),119-142.

Deslandes, R., Bertrand, R., Royer, É. et Turcotte, D. (1995). Validation d'instruments de mesure du style parental et de la participation parentale dans le suivi scolaire. *Mesure et évaluation en éducation,* 18(2), 63–79.

Deslandes, R. et Potvin, P. (1998). Les comportements des parents et les aspirations scolaires des adolescents. *La revue internationale de l'éducation familiale, 2*(1), 9–24.

Dewey, J. (1960). *Interest and Effort in Education*. Carbondale, IL: Southern Illinois Univ. Press.

Doige, L. (1999). Beyond Cultural Differences and Similarities: Student Teachers Encounter Aboriginal Children's Literature. *Canadian Journal of Education 24*(4), 383-397.

Frankenstein, M. (1997). In addition to the mathematics: Including equity issues in the curriculum. In J. Trentacosta (Ed.), *Multicultural and gender equity in the mathematics classroom: The gift of diversity—1997 Yearboo*k. Reston, VA: NCTM.

González, N., Andrade, R., Civil, M., & Moll, L. (2001). Bridging funds of distributed knowledge: Creating zones of practices in mathematics. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, *6* (1&2), 115-132.

Greene, E. (2000). Good-bye Pythagoras? *Chronicle of Higher Education*, 47 (6), A16-A18.

Guberman, S. R. (1994). *Mathematical activities of Latino and Korean American children outside school*. Paper presented at the annual meetings of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.

University of Alberta

Library Release Form

Name of Author : *Denis Fontaine*

Title of the Research Project: *Les perceptions du rôle et des pratiques langagières nécessaires à un administrateur chez des administrateurs d'écoles offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double*

Degree: Maîtrise en sciences de l'éducation – Études en langues et culture

Year this Degree Granted: Deux mille sept

University of Alberta

Les perceptions du rôle et des pratiques langagières nécessaires à un administrateur chez des administrateurs d'écoles offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double

par

Denis Fontaine

Activité de synthèse soumise à la Faculty of Graduate Studies and Research en vue de l'obtention du diplôme de

Maîtrise en sciences de l'éducation – Études en langue et culture

Faculté Saint-Jean

Edmonton, Alberta

Printemps 2007

University of Alberta

Faculty of Graduate Studies and Research

Je, soussigné, certifie avoir lu l'activité de synthèse intitulée *Les perceptions du rôle et des pratiques langagières nécessaires à un administrateur chez des administrateurs d'écoles offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double*, présentée par *Denis Fontaine* en vue de l'obtention du diplôme de Maîtrise en sciences de l'éducation - Études en langue et culture, et recommande qu'elle soit acceptée par la Faculté des études supérieures.

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the characteristics an administrator needs to possess in order to facilitate a successful French immersion program within a dual track school. The study included two means of collecting data: questionnaires and interviews. The number of administrators who answered the questionnaire was six; two of them were also interviewed. All of the respondents have retired within the last ten years.

In essence, respondents felt that it is important for administrators to be knowledgeable about the various curriculums taught in their school. However, they believed it to be extremely important for administrators to continue their personal development in leadership. According to the participants, the main qualities that an administrator should possess to help create a successful French immersion program in a dual track setting are the following: having a vision and ensuring he/she consults his/her staff for decision making whenever possible. Furthermore, participants stated that – in order for the program to be successful – it is more important for an administrator to be supportive of the French immersion program than to be able to speak French.

Despite challenges such as the shortage of qualified teachers for French immersion programs, these programs are in expansion and, according to the participants, are thriving.

RÉSUMÉ

Le but de cette recherche était de déterminer les caractéristiques qu'un administrateur doit posséder dans le but d'administrer un programme de français immersion qui a du succès à l'intérieur d'une école à voie double. La recherche incluait deux moyens de collecte de données ; un questionnaire ainsi que des entrevues. Six administrateurs à la retraite ont répondu au questionnaire et deux d'entre eux ont été interviewés. Tous les participants ont pris leur retraite dans les dix dernières années.

En résumer, les répondants ont indiqué qu'il était important pour les administrateurs d'être bien informés concernant les programmes d'études offerts à leur école et qu'il leur était aussi très important de poursuivre leur développement personnel au niveau du leadership. Selon les participants, les qualités principales que l'on devrait retrouver chez un administrateur qui désire créer un programme de français immersion qui connaît du succès sont : être visionnaire et s'assurer de consulter son personnel académique lorsqu'il le juge nécessaire. De plus, afin d'avoir un programme qui connaît du succès, il semble qu'il soit plus important pour un administrateur de démontrer un appui envers le programme d'immersion que de pouvoir communiquer en français.

Malgré les défis comme la pénurie d'enseignants compétents pour enseigner en français immersion, les programmes de français immersion, selon les administrateurs, connaissent énormément de succès.

DÉDICACE

Je dédie cette recherche à mon épouse Nadine ainsi qu'à mes deux enfants Zoryanna et Océanne.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier mon épouse Nadine pour sa compréhension et son support ainsi que mes enfants Zoryanna et Océanne. J'en profite pour exprimer mon appréciation envers mon superviseur, M. Noël Gour pour tous ses bons conseils. J'aimerais aussi remercier tous les professeurs qui ont partagé leurs expériences et leurs connaissances tout au long de ma maîtrise. Évidemment, je me dois de remercier les participants (les administrateurs) qui ont pris le temps de répondre au questionnaire et de participer aux entrevues.

TABLE DES MATIÈRES

CHAPITRE I
INTRODUCTION

Les programmes d'immersion au Canada sont devenus un exemple à suivre pour les dirigeants d'un très grand nombre de commissions scolaires provenant de plusieurs pays différents désirant développer des programmes similaires. Ces dirigeants viennent au Canada, et plus spécifiquement dans l'ouest du pays, afin d'observer ce système éducatif dans le but de l'imiter et de le reproduire dans leur propre commission scolaire. En plus, probablement à cause de leur succès, les programmes de français immersion au Canada ont fait l'objet de plusieurs recherches et études, depuis l'apparition du premier programme d'immersion en 1965, à St-Lambert, au Québec. Ces recherches et études concernant les programmes d'immersion sont concentrées majoritairement sur leur fonctionnement, leurs bienfaits ainsi que leur efficacité. Il y a aussi eu quelques recherches qui se sont concentrées sur le leadership éducationnel des programmes d'immersion mais un nombre très limité se rapportait directement au leadership éducationnel d'écoles à voie double offrant un programme de français immersion en français. Quelques recherches connexes ainsi qu'un résumé de leurs conclusions et recommandations sont énumérés dans le prochain chapitre. Ces recherches m'ont aidé à clarifier ma problématique et à mieux structurer mon questionnaire dans la première phase de ma recherche. En plus, j'ai personnellement eu le privilège d'enseigner pendant treize ans dans des écoles offrant des programmes d'immersion en Alberta et j'ai toujours été intrigué de connaître les raisons de leur grande réussite et de leur popularité.

CHAPITRE II
PROBLÉMATIQUE

Introduction

Ce projet a été inspiré par trois recherches connexes qui ont été accomplies dans les quinze dernières années par trois auteurs différents. Ces trois auteurs se sont tous concentrés sur un aspect de l'administration des écoles offrant un programme d'immersion française. Monsieur Lemire, mesdames Lamarre et Papanicolas ont tous étudié un aspect similaire à ce projet. Ils ont aussi concentré leurs efforts sur le leadership des administrateurs impliqués dans les systèmes d'immersion albertains. Voici donc un aperçu de ces trois recherches qui sont à la base de ce projet.

Problématiques connexes

a) Henri Lemire (1989)

Perceptions of Principals of French Immersion Schools in Alberta.

La thèse de M. Lemire m'a été extrêmement utile puisqu'il s'était concentré sur les perceptions des directeurs d'école impliqués dans des programmes d'immersion. Il y avait donc certaines similarités avec mon projet. Ses répondants n'étaient pas nécessairement impliqués dans des écoles à voie double mais je pouvais tout de même me fier à certains résultats ainsi que me baser sur les recommandations proposées. Ceci m'a permis de mieux cerner mon sujet.

M. Lemire (1989) a donc interviewé douze directeurs d'école élémentaire et/ou secondaire (premier cycle) de l'Alberta offrant des programmes de français immersion. Le questionnaire, comprenant cinquante-sept questions, était très exhaustif et avait pour but d'étudier plusieurs aspects des écoles de français immersion d'après la perspective des administrateurs eux-mêmes.

M. Lemire a soulevé quatre points importants dans la conclusion de sa thèse. Premièrement, il constate le succès des programmes de français immersion de l'Alberta et il met en évidence le rôle du gouvernement au niveau du soutien financier. Deuxièmement, il constate que les leaders éducationnels des programmes de français immersion de l'Alberta et du reste du Canada doivent être extrêmement créatifs afin de

faire face aux ratifications politiques qui pourraient potentiellement nuire aux programmes. Troisièmement, afin d'assurer le succès des programmes de français immersion, il nous faut absolument en comprendre toutes les facettes. M. Lemire constate aussi que la vaste majorité de la littérature et des recherches attribuent le succès des élèves inscrits dans les programmes d'immersion aux enseignants et que le rôle des administrateurs passe inaperçu. Si on peut se pencher sur l'important rôle que jouent les administrateurs de ces programmes et les circonstances auxquelles ils font face, les administrateurs seront en meilleure position pour relever les défis de l'avenir.

Monsieur Lemire propose dix-sept recommandations qui se rapportent à différents aspects de l'administration afin d'améliorer la situation et l'avenir des programmes de français immersion. Deux des recommandations se rapportent directement aux administrateurs de ces programmes, soit le niveau de capacité langagière en français ainsi que le travail supplémentaire qui est directement lié aux administrateurs des programmes de français immersion. Ce sont ces deux recommandations qui relient cette recherche à mon travail puisque ma problématique est directement liée aux rôles des administrateurs des programmes de français immersion.

Il est important de se rappeler que ces conclusions ont été tirées il y a déjà plus d'une quinzaine d'années et que la situation peut avoir évolué.

b) Nicole Lamarre (1989)

The experience of Anglophone elementary principals with French immersion programs.

Madame Lamarre a pour sa part interviewé huit administrateurs qui avaient été impliqués dans l'administration des programmes d'immersion pour une durée d'entre deux et onze ans. Elle a utilisé la méthode de l'entrevue individuelle afin de recueillir les données. Elle avait donc six questions spécifiques qu'elle a posées à chaque participant. Ces questions étaient reliées à leur expérience personnelle et portaient spécialement sur leur connaissance de la langue française et sur la façon dont cela aurait pu influencer leur capacité d'effectuer leur travail comme directeur d'école.

Mme Lamarre a évidemment fait ressortir plusieurs points dans sa recherche et je mentionne maintenant les plus pertinents par rapport à mon projet. Premièrement, elle a découvert que les connaissances limitées de la langue française parmi les administrateurs n'avaient pas nui à ces derniers dans leur travail mais que cette connaissance de la langue serait un avantage. En plus, elle a mentionné que la compréhension du contexte d'immersion française, l'entière conviction des bienfaits du programme ainsi que la communication étaient des éléments cruciaux à la réussite d'un administrateur d'école à voie double. En plus, elle a remarqué que l'implication des parents était un facteur important. L'aspect des qualités interpersonnelles des administrateurs est aussi ressorti comme étant un point qui contribuait à la réussite du programme. Parmi les inquiétudes que les administrateurs partagent, l'aspect des ressources humaines semble être le plus important puisqu'il est difficile de combler les postes disponibles par des gens compétents. En plus, on a demandé aux administrateurs d'exprimer leur opinion au niveau de ce qui pourrait aider les programmes d'immersion. Leurs réponses ont été presque unanimes et ils ont admis qu'il serait très fortement recommandé d'avoir un des administrateurs de l'école qui possède des habiletés langagières en français.

Étant donné que, dans ma recherche, je m'intéressais aussi à l'aspect langagier (français) des administrateurs ainsi qu'à leur rôle, les résultats obtenus par Mme Lamarre m'ont énormément aidé à mieux organiser mes questions et à développer un questionnaire plus efficace à ce niveau.

Encore une fois, comme dans le cas du travail de M. Lemire, cette recherche a été faite en 1989 et cela pourrait être bien différent aujourd'hui.

c) Nicoletta Papanicolas (2002)

Les qualités des administrateurs en immersion française d'après les perceptions des enseignants.

Pour sa part, Madame Papanicolas a interviewé quatre enseignantes d'immersion du niveau élémentaire d'un grand centre urbain de l'Alberta. Ces enseignantes avaient entre seize et vingt-trois ans d'expérience. Un questionnaire incluant six questions leur a été remis afin de guider l'étude. Ces questions portaient sur des aspects comme les

qualités recherchées chez les directeurs d'écoles et l'importance pour l'administration d'une école de pouvoir parler français.

Même si Madame Papanicolas a interviewé des enseignants et non des administrateurs, les conclusions tirées dans sa recherche ont aussi été extrêmement importantes pour ma recherche. Elle a cherché à connaître les perceptions des enseignants quant aux rôles des administrateurs d'écoles de français immersion. Il est important de connaître la perception des enseignants. Les conclusions tirées ont été un excellent point de départ pour moi puisque l'impression que les enseignants ont du rôle des administrateurs m'a aidé à mieux cibler quelques questions de mon projet.

Parmi les points soulevés dans sa recherche, Mme Papanicolas fait mention du manque de maîtrise de la langue française de la part des administrateurs de programme d'immersion ainsi que du manque de visibilité de ces derniers à l'intérieur de l'école. Toutes les intervenantes (quatre enseignantes) ont mentionné qu'il était nécessaire d'avoir des directeurs d'écoles de programme d'immersion qui puissent bien parler français. En est-il de même pour les écoles à voie double comprenant un programme d'immersion à l'intérieur d'une école à voie double ? Elle parle aussi du rôle des administrateurs dans la promotion de la culture et de la langue française à l'intérieur de l'école. Parmi les onze recommandations suggérées par l'auteur, un minimum de huit d'entre elles pourraient s'avérer importantes pour mon projet. Mme Papanicolas a terminé sa recherche en 2002, ce qui fait que les résultats sont relativement récents et qu'il y a plus de chances qu'ils soient toujours actuels aujourd'hui.

La lecture du projet de Madame Papanicolas et des thèses de Madame Lamarre et de Monsieur Lemire m'a donc influencé dans la structuration de ma problématique. Ma question de base incluait à l'origine des termes qui auraient pu porter à la subjectivité. Après la lecture des recherches susmentionnées, j'ai décidé de modifier ma problématique. J'aimerais donc maintenant connaître quelles sont les perceptions du rôle et des pratiques langagières nécessaires à un administrateur chez des administrateurs d'écoles offrant un programme d'immersion français à l'intérieur d'une école à voie double. L'idée générale reste la même que mon idée originale mais les paramètres sont maintenant beaucoup plus précis.

Ma problématique

Les perceptions du rôle et des pratiques langagières nécessaires à un administrateur chez des administrateurs d'écoles offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double.

Dans le développement de la problématique, plusieurs aspects ont dû être considérés afin de bien cerner le sujet. Les réponses à ces questions pouvaient avoir une influence sur la direction que pouvait prendre ce travail.

La première considération importante qui aurait pu influencer les résultats de ce projet est la suivante : *Devrais-je me concentrer sur des directeurs ayant travaillé dans des centres d'immersion seulement ou bien inclure des écoles à voie double ?*

Les résultats de la recherche auraient pu varier selon l'environnement dans lequel les directeurs ont été impliqués. C'est-à-dire qu'un directeur qui a travaillé dans un centre d'immersion (école avec un programme d'immersion française seulement) aura eu une expérience probablement différente d'un directeur qui a travaillé dans une école à voie double.

Ce projet inclut des participants qui ont eu le privilège de travailler dans différents types d'écoles dont des écoles anglophones uniquement, des écoles francophones uniquement (centre d'immersion) ainsi que des écoles majoritairement anglophones offrant un programme d'immersion (écoles à voie double). Cet aspect a enrichi le projet étant donné que plusieurs administrateurs ont pu comparer leurs expériences dans différents types d'écoles. Dans le cadre de ce projet, il était crucial que les répondants aient vécu une expérience dans un minimum d'une école offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double (anglais et français).

Pendant le développement de ce projet, j'ai remarqué que certaines études avaient déjà été faites dans les écoles francophones, dans les centres d'immersion ainsi que dans les écoles anglophones. Mon but était donc de constater si les résultats se concentrant sur les écoles à voie double (français et anglais) pourraient être similaires aux recherches précédentes ou si les conclusions pouvaient être différentes.

Un deuxième point a dû être considéré puisque l'expérience peut être différente selon le niveau scolaire de l'école. La deuxième considération était donc : *Devrais-je me concentrer sur des écoles élémentaires ou bien inclure des écoles secondaires?*

Une fois de plus, les résultats de la recherche auraient pu varier selon le niveau des écoles dans lesquels les répondants étaient impliqués. Un directeur impliqué au niveau élémentaire vit une réalité relativement différente d'un directeur au niveau secondaire. L'aspect budgétaire, les attentes des parents, le nombre d'élèves par classe et beaucoup d'autres facteurs pourraient influencer les réponses des administrateurs. Par contre, en impliquant certains administrateurs ayant eu de l'expérience au niveau élémentaire aussi bien qu'au niveau secondaire, cela m'a permis de faire quelques constatations qui n'auraient pas été possibles en limitant la recherche à un niveau seulement.

Troisièmement, chaque commission scolaire consacre plus ou moins d'importance à son programme d'immersion respectif et cela a un effet direct sur le rôle des administrateurs. C'est une question de culture, de priorité et de budget. Étant conscient de cette réalité, devrais-je impliquer un grand nombre de commissions scolaires afin d'éliminer des facteurs externes. De plus, impliquer des administrateurs d'une commission scolaire seulement augmente les chances d'avoir des résultats biaisés. La troisième considération était donc : *Devrais-je me limiter à une, deux ou plusieurs commissions scolaires?* Après y avoir longuement réfléchi, j'ai opté pour inclure les commentaires d'administrateurs venant de deux commissions scolaires principales d'un centre urbain de l'Alberta. Je crois que le fait d'inclure des répondants venant de deux commissions scolaires différentes m'a permis d'avoir des résultats relativement concluants et donne une crédibilité accrue à ces derniers.

En dernier lieu, la quatrième considération à laquelle j'ai dû réfléchir est la suivante : *Devrais-je me concentrer sur les commissions scolaires des grands centres de l'Alberta ou bien m'étendre aux centres ruraux?* La réalité économique diffère selon la localisation de la commission scolaire. Un grand centre urbain est très différent d'une petite communauté rurale et chaque région peut avoir des besoins différents. Encore une

fois, les réponses à certaines questions du questionnaire pourraient varier selon l'emplacement géographique de la commission scolaire. C'est la raison pour laquelle je me concentrerai uniquement sur un grand centre urbain de la province de l'Alberta.

Étant donné le nombre relativement limité d'administrateurs interviewés, j'ai dû limiter les facteurs qui pourraient influencer les résultats obtenus. C'est la raison pour laquelle j'ai tenté de garder certaines constances. Les administrateurs ont donc tous œuvré dans une école offrant un programme d'immersion à l'intérieur d'une école à voie double au niveau élémentaire et/ou au niveau secondaire. En plus, les administrateurs proviennent de seulement deux commissions scolaires d'un grand centre urbain de l'Alberta.

CHAPITRE III
MÉTHODOLOGIE

Le but de cette recherche était de déterminer les caractéristiques qu'un administrateur doit posséder dans le but d'administrer un programme de français immersion qui a du succès à l'intérieur d'une école à voie double. Ca chapitre décrit la façon dont ce projet a été créé et réalisé.

Justification de la recherche

Il existe donc un nombre relativement important de recherches portant sur le leadership administratif au niveau des écoles d'immersion française. Par contre, les recherches portant sur le rôle des administrateurs d'écoles à voie double incluant des programmes d'immersion sont plutôt limitées. Les résultats de cette recherche pourraient aider les commissions scolaires à mieux comprendre le fonctionnement des programmes d'immersion française à l'intérieur des écoles à voie double, ainsi que les qualités requises d'un directeur afin d'administrer efficacement ces écoles. Les commissions scolaires pourront alors mieux cibler les qualités requises pour les administrateurs de ces écoles dans le but de sélectionner les candidats selon des critères plus approfondis.

Grâce à cette recherche, les commissions scolaires seraient en mesure d'élaborer une liste de critères mûrement réfléchie pour la sélection de leurs candidats potentiels. De plus, cette recherche pourrait aider les commissions scolaires offrant des programmes de leadership administratifs à être plus efficaces dans leur programmation de formation et à mieux répondre aux besoins réels par le biais d'ateliers de leadership qui seraient spécifiques aux administrateurs d'écoles qui offrent un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double.

Cette recherche pourra aussi aider les enseignants à mieux comprendre les exigences ainsi que les contraintes auxquelles les administrateurs des écoles à voie double font face quotidiennement. Il y a une certaine perception à ce niveau. Si les enseignants comprennent plus clairement les exigences de leurs administrateurs, ils seront en mesure de mieux apprécier leur travail. Ceci pourrait avoir comme effet d'améliorer le climat dans ces écoles.

Description de l'échantillon (la population/les sujets)

Afin d'obtenir des réponses et des clarifications à ma problématique *Les perceptions du rôle et des pratiques langagières nécessaires à un administrateur chez des administrateurs d'école offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double*, un total de six administrateurs a été impliqué. Ces administrateurs sont à la retraite et ils ont vécu une expérience dans les écoles à voie double à un moment de leur carrière et ce, durant les dix dernières années.

Comme mentionné précédemment, certaines constances devaient être gardées dans cette recherche. C'est la raison pour laquelle je me suis concentré seulement sur des administrateurs ayant de l'expérience dans une école offrant des programmes d'immersion française à l'intérieur d'écoles à voie double, ou ayant eu une expérience dans ces écoles au cours des dix dernières années. Ceci a compliqué considérablement la cueillette de données puisque le nombre d'écoles à voie double offrant un programme d'immersion française est relativement limité dans la zone choisie pour ce projet. Les administrateurs impliqués proviennent de commissions scolaires localisées dans un grand centre urbain de l'Alberta.

Après quelques consultations, un questionnaire a été distribué aux administrateurs à la retraite de deux commissions scolaires d'un grand centre urbain de l'Alberta. Il se pourrait que les réponses varient légèrement selon la commission scolaire.

J'ai dû aussi être vigilant lors de l'analyse des données puisque j'ai eu des répondants qui ont travaillé dans des écoles de niveau élémentaire ainsi que secondaire. Je crois en outre qu'il est plus facile d'analyser la performance des programmes d'immersion au niveau élémentaire puisqu'il y a moins de facteurs à prendre en compte. Au niveau élémentaire, chaque enseignant a une plus grande influence sur ses élèves puisqu'il ou elle a un contact plus intense avec eux et qu'il ou elle leur enseigne pratiquement tous les cours. Ces enseignants passent la majeure partie de la journée avec leur classe respective. Au niveau secondaire, certains facteurs comme les cours d'options pourraient jouer un grand rôle dans les résultats de la recherche puisque ces cours sont souvent offerts en anglais. Un autre facteur significatif est le fait que les administrateurs ont en général plus de temps au niveau élémentaire afin de s'impliquer dans les activités quotidiennes de l'école.

Méthodologie suivie pour la collecte de données.

Il s'agit d'une recherche descriptive de nature qualitative utilisant le questionnaire suivi d'entrevues. J'ai premièrement débuté en développant un questionnaire à réponses courtes en majorité (Appendice C), incluant vingt-six questions semi dirigées. Les deux premières sections du questionnaire sont intitulées « Information générales » et «Éducation / formation ». Elles comportent des questions simples où les administrateurs décrivent leur expérience et indiquent leur niveau langagier dans différentes langues en plus d'indiquer la liste des diplômes obtenus et les différentes sessions de formation suivies. La troisième section « Expérience » m'aide à connaître les participants au niveau de leur expérience en immersion et d'obtenir aussi certaines statistiques comparatives entre les programmes anglais et français immersion. La section suivante « Développement professionnel » ne comporte que deux questions ouvertes où je cherche à connaître l'impression des participants au niveau de la connaissance des curriculums et du leadership en général. Le leadership est le point principal de la cinquième section. Le

leadership st vraiment le point central de ce projet et ces questions me permettront de connaître les styles les plus populaires parmi les participants. Finalement, la dernière section du questionnaire porte spécifiquement sur l'expérience des répondants en égard au programme de français immersion de leurs écoles respectives, ainsi que le rôle qu'ils ont joué à l'intérieur de ce programme.

Après avoir terminé le questionnaire, j'ai aussi développé quelques questions préliminaires d'entrevue.

Démarche à suivre avant d'entrer dans le milieu

Une fois le questionnaire terminé, j'ai déposé ma demande au comité d'éthique du Campus Saint-Jean. Cette lettre d'approbation du comité m'a permis d'entrer en contact avec les commissions scolaires afin de trouver les participants. J'ai communiqué avec le département des ressources humaines des commissions scolaires visées afin de leur demander de relayer ma demande à leurs administrateurs à la retraite. La raison pour laquelle que j'ai dû passer par les services des ressources humaines est que les commissions scolaires ne pouvaient pas légalement me donner les coordonnées de leurs administrateurs sans leur consentement personnel. J'ai donc envoyé une lettre de demande de participation (Appendice A – français et anglais) aux commissions scolaires afin que les personnes contacts de chaque commission scolaire puissent les acheminer directement aux directeurs à la retraite, en espérant que certains directeurs soient intéressés par le projet. C'est alors que sept directeurs ont répondu positivement à la demande.

Ces administrateurs ont donc été immédiatement contactés par téléphone et/ou courriel afin de leur expliquer un peu plus en détail les objectifs de ce projet. C'est à ce moment que les administrateurs ont indiqué leur préférence en ce qui a trait à la façon dont ils voulaient recevoir le questionnaire ainsi que le formulaire de consentement (Appendice B –français et anglais). Les choix des participants consistaient à recevoir les documents par courriel ou par courrier régulier, et la plupart ont préféré recevoir l'information par courriel. Le questionnaire, le formulaire de consentement, ainsi qu'une enveloppe timbrée ont été postés à la majorité des participants. Il aurait été préférable

d'avoir un contact personnel avec les répondants afin de survoler les questions en leur compagnie et d'éliminer toutes questions susceptibles de survenir, mais un participant seulement tenait à me rencontrer personnellement. Il est à noter que le questionnaire écrit comporte une question qui demande aux administrateurs leur consentement à une entrevue ultérieure.

Les administrateurs ont tous répondu au questionnaire et ils ont aussi tous manifesté un intérêt à participer à une entrevue si nécessaire. C'est à ce moment que l'analyse des réponses a pu débuter. L'analyse de ces réponses ainsi que les commentaires m'ont permis de compléter et de mieux développer les questions pour l'entrevue (*Appendice D*) afin d'approfondir certains aspects considérés comme plus importants et de clarifier certains points.

La subjectivité (SUCCÈS)

Le questionnaire et l'entrevue sont des moyens de découvrir le vécu et la perception des participants. Dans ma problématique, je recherche justement la perception des administrateurs d'écoles à voie double offrant un programme d'immersion en ce qui concerne le succès du programme d'immersion français de leurs écoles, leurs pratiques éducationnelles ainsi que leur style de leadership.

Dans le cas de cette recherche, il s'agit d'un groupe assez restreint d'administrateurs d'écoles. Le but était originalement d'en rejoindre entre quatre et huit. Finalement six directeurs ont été impliqués dans ce projet. Ce petit nombre est évidemment une des limites de cette recherche. Afin d'atteindre une crédibilité accrue, il aurait été préférable d'inclure les commentaires d'une douzaine d'administrateurs. Je crois tout de même que les six individus qui ont participé au projet m'ont permis de détecter des régularités et des contradictions dans leurs réponses.

Dans cette recherche, certaines questions concernant le « succès » des programmes d'immersion ont été posées sans nécessairement fournir une définition du terme. En général, les gens ont une bonne idée de la signification de ce terme, mais l'interprétation peut varier d'une personne à une autre. Certains peuvent évaluer le

succès d'un programme par le nombre d'inscriptions, d'autres par les résultats scolaires des élèves. J'ai donc fait confiance aux administrateurs impliqués, même s'il y a un risque de subjectivité à ce niveau. Je tenais tout de même à connaître l'interprétation des administrateurs concernant le terme « succès ». La tendance actuelle consiste à dire qu'une école connaît du succès quand les élèves qui la fréquentent obtiennent des résultats élevés aux examens du ministère de l'éducation. Jacques Henry (2002) explique que l'on juge les écoles selon la réussite scolaire de leurs élèves :

> La réussite scolaire d'un élève est bien un résultat, mais le résultat complexe d'un ensemble de variables (la motivation de l'élève, l'influence de la famille, l'environnement socioéducatif, etc) parmi lesquelles l'influence de l'école ne figure que comme une parmi d'autres, dont elle n'est pas nécessairement la plus déterminante (p. 24).

Quand on y pense, en fonction de quels critères porte-t-on un jugement sur un établissement scolaire ? Si on se penche du côté d'une entreprise, elle est jugée d'après ses profits. Un coureur en athlétisme, quant à lui, est jugé d'après la vitesse sur le chronomètre, tandis qu'un artiste sera jugé selon les ventes de disques et le nombre de prix obtenus. Les résultats scolaires des élèves pourraient donc être un indicateur de succès d'un programme, mais rien de plus. Ne devrait-on pas juger le succès d'une école plutôt par son encadrement des élèves et l'importance qu'elle accorde à leur bien-être respectif ? Il serait peut-être difficile de vendre cette philosophie à certains parents quand ils choisissent une école pour leur enfant ! Rares sont les parents qui ne cherchent pas pour leurs enfants une école connaissant des résultats scolaires élevés aux examens du ministère. En tant que parents, nous désirons tous ce qu'il y a de mieux pour nos enfants et quoi de mieux qu'une école considérée comme exigeante au plan de l'enseignement afin de leur donner une plus grande chance d'avoir un avenir prometteur. Chaque année, les institutions scolaires sont classifiées selon les résultats de leurs élèves et cette classification est publiée. Il faut par contre être prudent puisque ces résultats sont constamment remis en question par les administrateurs car ils tiennent compte d'un seul élément parmi tant d'autres : les résultats scolaires.

Analyse des données : Les étapes

Dans cette recherche, j'ai dû faire plus d'une analyse de données puisque j'ai utilisé deux méthodes. La première méthode étant le questionnaire écrit et la deuxième étant les entrevues individuelles et l'analyse de documents pertinents.

La première étape consistait évidemment l'analyse du questionnaire semi dirigé ayant été distribué aux directeurs d'écoles. J'ai essayé de voir s'il y avait des liens, des tendances ou des lignes de pensées pouvant me servir de guide.

Après l'analyse des réponses au questionnaire, deux administrateurs ont été sélectionnés (un en provenance de chaque commission scolaire) pour des entrevues individuelles. Ils ont été sélectionnés selon les réponses écrites sur le questionnaire initial. Il est intéressant de noter que tous les répondants se sont portés volontaires pour une entrevue. Lors de ces entrevues, d'une durée d'environ 30 à 45 minutes, j'ai premièrement demandé la permission d'utiliser un magnétophone afin d'enregistrer la conversation. Une permission spéciale a dû être signée par les participants avant de pouvoir enregistrer. J'ai aussi pris quelques notes (notes de champ) que je jugeais importantes, mais le fait d'enregistrer la conversation m'a permis de vraiment me concentrer sur les réponses données et même de demander des éclaircissements immédiatement.

L'interaction pendant les entrevues est un aspect à ne pas négliger. Les administrateurs avaient la liberté de développer leurs réponses. En analysant les réponses du questionnaire écrit et en étant bien préparé pour les entrevues, cela m'a permis de tester les sujets et de leur demander de s'expliquer plus clairement et de justifier leurs réponses.

Dans le but de vérifier la crédibilité des données et aussi d'authentifier mon interprétation des réponses des administrateurs, j'ai fait vérifier les transcriptions des entrevues et mes interprétations des données avant la publication de la recherche.

CHAPITRE IV
LITTÉRATURE

Historique des programmes d'immersion

C'est à St-Lambert, au Québec, en 1965, dans une école élémentaire localisée dans un environnement majoritairement anglais dans une banlieue de Montréal, que les programmes d'immersion ont vu le jour. Depuis cette époque, les programmes d'immersion en français et en anglais ont été mis sur pieds au Canada, d'un océan à l'autre. Selon Lapkin et Swain (1984, p. 48), ces programmes d'immersion au Canada sont probablement un des phénomènes d'innovation éducationnelle les plus étudiés au pays. Les recherches prouvent plus particulièrement les bienfaits aux niveaux langagier et scolaire des élèves en général. Les élèves des programmes de français immersion font aussi bien que les élèves des programmes anglophones dans les domaines des sciences et des mathématiques (Lemire, 1989, p. 2).

En plus, quelques chercheurs se sont penchés sur le phénomène de l'établissement des programmes d'immersion française et ont tenté d'identifier certaines caractéristiques des administrateurs. Pendant les années 1980, « Étant donné le nombre décroissant d'élèves dans les programmes réguliers et le nombre grandissant de programmes d'immersion, les commissions scolaires se sont vues obligées d'assigner des administrateurs dans des écoles qui offraient des programmes d'immersion et cela, sans tenir compte si ces individus avaient de l'expérience, l'éducation ou bien la motivation pour assumer leur nouveau poste » (Lemire, 1989, p.2). Ceci a forcé les administrateurs à apprendre sur le tas.

Ce premier programme de français immersion à St-Lambert en 1965 a été offert dans une école anglophone dans un contexte d'école à voie double. Ceci parce que le nombre limité d'élèves inscrits dans le programme de français immersion ne justifiait pas la construction d'une école. Donc, c'est à ce moment que les écoles à voie double ont vu le jour et les centres d'immersion sont arrivés plus tard.

Le rôle de l'administrateur

La majorité des gens impliqués dans le monde de l'éducation est convaincue des bienfaits d'un bon leader, d'un administrateur qui possède toutes les qualités nécessaires pour bien diriger ses élèves, ses enseignants et son école. Le monde de l'éducation évolue au même rythme que la société et, du même coup, les exigences de travail d'un directeur d'école sont plus élevées aujourd'hui qu'elles ne l'étaient dans le passé. Selon quelques conversations que j'ai eues avec des gens impliqués dans le monde de l'administration scolaire, ce phénomène semble être plus remarqué depuis 15 ou 20 ans et les exigences augmentent constamment. Le rôle du directeur d'école a donc beaucoup évolué et est très différent de ce qu'il était il y a quelques années. Sous une pression financière constante, les commissions scolaires exigent maintenant que les candidats à des postes administratifs aient de grandes connaissances non seulement au niveau du leadership pédagogique mais aussi de la gestion scolaire (aspect financier). Ceci a fait que les attentes que l'on a d'un administrateur sont devenues difficiles à satisfaire et qu'il est devenu pratiquement humainement impossible de répondre à toutes ces exigences. Entre autres, les directeurs doivent faire face à un plus grand nombre de contraintes et ce, surtout au niveau budgétaire. On leur demande simplement de faire des miracles financiers. Les administrateurs œuvrant dans des écoles qui offrent des programmes d'immersion n'échappent évidemment pas à cette réalité et font face à un casse-tête supplémentaire afin de faire épanouir leur programme.

D'après certaines recherches, la qualité d'un programme ainsi que le succès obtenu varient d'une école à une autre. La question que tout le monde se pose est quelle en est la raison ? Est-ce seulement à cause de la localisation géographique et de la clientèle? Ceci voudrait-il dire que les directeurs d'école jouent un rôle dans le succès de l'école au niveau du rendement scolaire des élèves, ainsi qu'au niveau des programmes qui y sont offerts ? Du point de vue des directeurs, y a-t-il un lien entre leur rôle et l'efficacité d'un programme d'immersion ? L'expérience pourrait-elle être un facteur dans l'efficacité d'un directeur au niveau des programmes d'immersion française? Le directeur perçoit-il qu'il a un rôle à jouer au niveau du curriculum ? Doit-il connaître les curriculums du programme d'immersion ? Croit-il que son implication envers le

programme ainsi que sa connaissance du curriculum soient importants ? Est-il important pour un directeur d'école d'avoir une excellente connaissance de la langue du programme d'immersion offert dans son école (dans le cas de cette recherche, est-il important pour les directeurs de parler français) ? Le rôle des directeurs d'école est-il plus important que celui des enseignants dans le succès d'un programme d'immersion? Le but de cette recherche est donc de découvrir la perception des directeurs d'écoles par rapport à toutes ces questions et d'expliquer l'impact de ces perceptions sur le succès d'un programme d'immersion française dans une école à voie double. La problématique de mon projet est donc la suivante : *Les perceptions du rôle et des pratiques langagières nécessaires à un administrateur chez des administrateurs d'école offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double.*

Quand on étudie l'efficacité des programmes d'immersion d'aujourd'hui, on doit absolument tenir compte des changements sociétaux qui ont énormément influencé le système éducatif. Ces changements dans le système ont du même coup eu une incidence sur le rôle des administrateurs. Ces derniers ont été forcés de développer des aptitudes au niveau de leur leadership bureaucratique et ce, malheureusement, souvent au détriment de leur leadership pédagogique. Dans son article, Sirois (1995), cite plusieurs directeurs qui affirment : « On a tellement de tâches administratives qu'on n'a plus le temps de s'occuper de pédagogie » (p. 43). La société d'aujourd'hui est malheureusement prise avec le modèle technocratique ; c'est-à-dire poussée par les évaluations et les résultats. C'est la mesure des élèves au détriment de leur encadrement. Les administrateurs n'ont plus le même temps de se promener dans les couloirs, d'offrir de l'aide au niveau pédagogique, de s'occuper de la discipline, etc. Tout cela parce qu'ils sont souvent appelés à assister à des réunions de la commission scolaire ou à d'autres tâches administratives. Tous ces événements les forcent à s'absenter du bureau régulièrement.

Un nombre de plus en plus élevé de directeurs d'écoles au Québec essaient de renverser les pratiques normatives et de se concentrer sur la pédagogie et le travail d'équipe en vue de l'atteinte d'un but commun : la réussite des élèves. Selon Francoeur (1996), à l'école Charlemagne « L'équipe école nourrit une vision commune et cultive la

solidarité » (p. 4). Dans le même article, Francoeur redéfinit le nouveau rôle qu'incarne la directrice d'école comme suit :

> La directrice se définit plutôt comme une sorte de coordonnatrice de l'action pédagogique, ce qui marque bien la priorité de sa fonction. elle ne prétend pas pour autant monopoliser toutes les compétences dans le domaine ; elle fait régulièrement appel à celles des enseignants et des enseignantes de son école qu'elle considère comme des experts (p. 4).

À l'école Charlemagne, la pédagogie est donc au cœur du projet de l'école. Si nous jugeons que la pédagogie est la clé du succès d'un programme et de ses élèves, nous devons en faire une priorité réelle et appuyer nos paroles par des actions concrètes. C'est souvent à ce moment que les finances entrent en jeu et viennent modifier ou même gâcher les plans.

Selon mes recherches, en plus de jouer un rôle de leader administratif, l'administrateur a un deuxième rôle de base à assumer. Un grand nombre de commissions scolaires désirent que leurs directeurs retournent aux sources et redeviennent des leaders pédagogiques. S'agirait-il d'une situation permanente ou encore une fois du mouvement de pendule ? La pédagogie redeviendra-t-elle l'aspect le plus important ? Faudrait-il que les directeurs d'écoles oublient totalement ou en partie l'aspect bureaucratique ? Cette recherche m'aidera peut-être à discerner ce qui fait qu'un programme d'immersion est efficace et connaît du succès et, du même coup, à trouver les qualités requises d'un directeur idéal pour ces programmes à l'intérieur d'une école à voix double.

CHAPITRE V
ANALYSE DES DONNÉES

Introduction

Ce cinquième chapitre présente les résultats et l'analyse de la recherche. La première technique utilisée pour la cueillette de données a été le questionnaire suivi de deux entrevues. Un soin attentif a été pris afin de bien transcrire les réponses ainsi que

les comptes rendus textuels, et les sujets ont eu la chance de vérifier la transcription avant la publication. Cette recherche ne comportait aucun risque pour les participants et les sujets y ont participé volontairement. Ces derniers ont signé un formulaire de consentemnt. Il est important de noter que l'anonymat et la confidentialité ont été respectés tout au long du projet et les noms des participants n'ont pas été divulgués dans les documents écrits ou oraux produits dans le cadre de cette recherche.

Plusieurs recherches connexes ont été étudiées et analysées avant de créer ce questionnaire. Ceci a permis de mieux le structurer et d'en assurer son efficacité. Ce travaille préalable a été extrêmement utile puisqu'il a aussi permis de s'assurer de suivre les bonnes procédures et de bien cerner la problématique. Le questionnaire a donc été conçu de façon à pouvoir faire l'analyse des résultats plus efficacement. Il comprend vingt-six questions divisées en six parties distinctes portant chacune sur un aspect différent.

Informations générales

En premier lieu, il est important de bien connaître nos répondants au niveau de l'expérience qu'ils ont vécu. Un des buts visés dans la recherche des répondants consistait à trouver des administrateurs ayant pris leur retraite relativement récemment ; c'est-à-dire au cours des dix dernières années. Il faut noter que les répondants ont tous entamé leur retraite durant les cinq dernières années, sauf un d'entre eux qui a pris sa retraite il y a dix ans. La raison pour laquelle il était essentiel de trouver des administrateurs qui étaient toujours impliqués jusqu'à dix ans auparavant est que les responsabilités des administrateurs semblent changer relativement rapidement. Ceci valide les réponses et commentaires étant donné que ces administrateurs étaient encore en fonction jusqu'à tout récemment. La moitié d'entre eux ont même travaillé au bureau central de la commission scolaire et la grande majorité sont des hommes.

Les répondants ont tous travaillé dans au moins deux écoles différentes et la moitié des répondants ont été impliqués dans un minimum de six écoles différentes en tant qu'administrateurs. Ils ont tous agi comme directeur et/ou assistant directeur à un moment donné pendant leur carrière et la grande majorité des participants ont de

l'expérience dans des écoles élémentaires et secondaires. Un seul des répondants a travaillé uniquement au niveau élémentaire. On constate aussi que la majorité d'entre eux ont eu l'occasion d'administrer des écoles avec des programmes uniquement anglophones ainsi que des écoles à voie double où on offrait des programmes d'immersion française. Une minorité des participants ont administré des écoles qui offraient un programme d'immersion seulement (c'est-à-dire un centre d'immersion).

Parmi les répondants, un seul n'a eu qu'un an d'expérience en administration, un autre a eu quinze ans d'expérience tandis que les autres ont tous eu un minimum de vingt-huit ans comme administrateur.

La gamme d'expérience des participants est donc extrêmement riche et ceci ajoute à la crédibilité et la fiabilité des commentaires reçus. Les participants ont fait des commentaires fondés sur leur propre expérience et ont pu comparer le vécu des différentes réalités auxquelles ils ont fait face. Les administrateurs sont tous armés d'une très longue carrière dans le monde de l'éducation et la plupart ont œuvré dans le domaine de l'administration pendant plus de vingt ans. Au total, les répondants partagent plus de cent trente années d'expérience.

Un des objectifs de ce projet était de découvrir l'importance de la capacité de communiquer en français ainsi qu'en anglais et de tenter de découvrir si ce facteur peut avoir une influence sur la qualité du programme d'immersion française offert dans les écoles. Au niveau langagier, la moitié exactement des participants ont indiqué que leur langue maternelle est l'anglais, tandis que le reste a indiqué qu'il s'agissait du français. Un participant a indiqué que l'anglais et l'ukrainien étaient ses langues maternelles. Tous les participants ont indiqué qu'ils pouvaient communiquer en anglais et seule la moitié d'entre eux ont indiqué qu'ils pouvaient communiquer en français (voir tableau 1). Deux autres langues différentes de l'anglais et du français ont été mentionnées par un des répondants.

Tableau 1 ***Langues parlées et écrites***

	Français	Anglais	Autres ___________
Langue parlée	3 des 6 répondants	6 des 6 répondants	1 ukrainien et espagnol
Langue écrite	3 des 6 répondants	6 des 6 répondants	1 ukrainien et espagnol

Afin de mieux pouvoir analyser l'importance de l'aspect langagier, il fallait connaître exactement le niveau langagier auquel se situaient les capacités langagières des participants, puisqu'un des objectifs de cette recherche était de découvrir s'il y a une corrélation entre la capacité de communiquer dans les deux langues et le succès des programmes d'immersion française. Il était donc important de connaître le degré d'aptitude langagière dans chaque langue au niveau de la compréhension, de l'expression orale, de la lecture et de l'écrit. Le tableau suivant (tableau 2) démontre simplement le degré d'habileté à différents niveaux. On constate que trois répondants n'ont absolument aucune compétence pour communiquer en français, tandis qu'une minorité se considère compétent.

Tableau 2 ***Niveau de vos compétences de communiquer en français***

	Faible		Moyen		Excellent
Compréhension	3	1	0	1	1
Expression orale	3	1	1	0	1
Lecture	3	1	0	1	1
Écrit	3	1	1	1	0

Par contre, en ce qui concerne le degré de la compétence langagière en anglais, on peut remarquer que tous les répondants se considèrent très compétents à tous les niveaux et se sentent extrêmement à l'aise de communiquer en anglais (voir tableau 3).

Tableau 3 ***Niveau de vos compétences pour communiquer en anglais***

	Faible		Moyen		Excellent
Compréhension	0	0	0	1	5
Expression orale	0	0	0	2	4
Lecture	0	0	0	1	5
Écrit	0	0	1	1	4

Comme indiqué précédemment, un des participants a mentionné qu'il possédait certaines habiletés langagières dans deux langues autres que l'anglais et le français. Ses connaissances sont très limitées, mais il faut tout de même les noter. Ce participant a indiqué qu'il avait des connaissances relativement bonnes en ukrainien et que, en plus, il avait des connaissances rudimentaires en espagnol.

Éducation / Formation des participants

Quelques questions ayant trait au cheminement professionnel et à l'éducation des répondants leur ont été posées dans le but de bien connaître ces derniers par rapport à ces aspects.

Premièrement, au niveau des études postsecondaires, les six répondants ont obtenu leur diplôme universitaire de 1er cycle entre 1962 et 1971. La majorité a étudié en éducation et une couple de participants ont étudié en arts. Un répondant a aussi obtenu un deuxième diplôme (Business). Tous les six ont étudié en anglais à la *University of Alberta* et la majorité des participants ont complété leur diplôme universitaire de 2ième cycle à la UofA (en anglais) dans le domaine de l'administration scolaire ; un à la *University of Oregon* en « Curriculum and Instruction » et le dernier à Newman en « Religion and Moral Studies ». La moitié des administrateurs ont complété leur maîtrise entre les années 1967 et 1971. L'autre moitié des participants ont complété un peu plus tard soit en 1988 (2 répondants) et en 1992 (1 répondant). Finalement, seulement un répondant a mené à bien un programme universitaire de 3ième cycle (1970), et ce doctorat a été complété à la *University of Oregon* en *« Educational Leadership ».*

En plus des études postsecondaires, il est important de savoir si les participants ont suivi des cours/ateliers portant sur les programmes d'études en Alberta. Les participants ont donc énuméré les cours/ateliers auxquels ils ont participé dans les dix dernières années de leur carrière en administration scolaire. Une minorité des répondants ont suivi des cours/ateliers portant sur les programmes d'études durant les dix dernières années. Tous les cours/ateliers étaient donnés par leur commission scolaire respective ou par *The Alberta Teachers' Association* (ATA).

Dans ce domaine, il est aussi important de connaître le développement professionnel en ce qui concerne le leadership. Tous les répondants ont suivi des cours/ateliers portant sur le leadership pendant leur carrière en administration. Dans le questionnaire, les administrateurs devaient préciser le type de cours/ateliers qu'ils avaient suivi mais ils ont tous mentionné que la liste en était trop longue pour les préciser tous.

Quelques-uns ont tout de même indiqué que des ateliers étaient offerts par leur commission scolaire respective (leadership program) et qu'ils avaient aussi suivi certains ateliers offerts dans le cadre des conférences organisées par l'ATA.

Expérience

Afin de bien connaître les participants au niveau professionnel, il leur était demandé d'énumérer les écoles ainsi que le type de programme dans lesquels ils avaient été impliqués. La grande majorité des répondants ont eu le privilège d'être impliqués dans quelques écoles différentes en plus d'avoir agi en tant qu'administrateur dans des écoles offrant différents types de programmes (voir tableau 4). De plus, la moitié des répondants ont travaillé au niveau du bureau central de leur commission scolaire en tant que *« District Principal »* ou en tant que consultant.

Tableau 4 **:** ***Nombre d'années d'expérience en enseignement et/ou en administration des participants compte tenu du type de programme dans lesquels ils ont été impliqués.***

	Nombre d'années dans une école anglophone	Nombre d'années dans un centre d'immersion français	Nombre d'années dans une école à voie double (français et anglais)	Autres
Directeur	1 répondant : 11 ans 1 répondant : 6 ½ ans 1 répondant : 13 ans 1 répondant : 4 ½ ans	1 répondant : 4 ½ ans	1 répondant : 13 ans 1 répondant : 6 ans 1 répondant : 3 ans 1 répondant : 1 ½ an 1 répondant : 12 ans	1 répondant : 14 ans dans une école offrant « Extended French »
Directeur adjoint	1 répondant : 5 ans 2 répondant : 2 ans chacun 2 répondants : 8 ans chacun	1 répondant : 5 ans 1 répondant : 8 ans	1 répondant : 16 ans 1 répondant : 3 ans	
Enseignant	1 répondant : 10 ans 2 répondants : 3 ans chacun 1 répondant : 5 ans	1 répondant : 30 ans		

Dans le but de bien comprendre les différences qui pourraient exister entre les programmes d'immersion et les programmes réguliers, les administrateurs ont indiqué certaines statistiques susceptibles de démontrer les tendances. Les administrateurs ont indiqué qu'en général le nombre de classes dans le programme régulier est normalement égal au nombre de classes dans le programme d'immersion ou plus élevé. Ils n'ont jamais été témoins d'une école où il y avait un plus grand nombre de classes dans le programme d'immersion que dans le programme régulier. Ils ont aussi indiqué qu'en

général, le pourcentage du nombre total de classes de français immersion ne semble pas être inférieur à environ 30 % du nombre de classes du programme régulier.

Le nombre d'élèves du programme régulier est normalement plus élevé que le nombre d'élèves du programme d'immersion et reflète assez bien la statistique des réponses du paragraphe précédent. Étant donné qu'il y a généralement un plus grand nombre de classes dans le programme régulier, il est normal de trouver un plus grand nombre d'élèves dans ce programme.

Il y a, en proportion, un relativement plus grand nombre d'enseignants dans le programme d'immersion par rapport au programme régulier. Certains administrateurs ont mentionné que les enseignants du programme d'immersion devaient souvent enseigner certains cours en anglais (principalement au niveau secondaire) et que les enseignants du programme régulier n'avaient pas à faire face à cette situation; c'est-à-dire que les enseignants du programme régulier n'avaient pas à enseigner en français.

Le nombre d'élèves par classe dans le programme régulier semble être légèrement plus élevé que le nombre d'élèves dans le programme d'immersion. Dans quelques écoles, le nombre d'élèves par classe dans le programme d'immersion était considérablement plus bas que dans le programme régulier.

Finalement, les administrateurs ont exprimé leurs impressions quant à l'impact de ces statistiques sur le niveau de succès du programme de français immersion dans les écoles dans lesquelles ils ont été impliqués pendant leur carrière. Les administrateurs qui ont indiqué que les programmes réguliers et ceux d'immersion étaient relativement égaux au niveau des nombres (la moitié), ont mentionné que les statistiques n'avaient pas d'effets sur le niveau de succès du programme d'immersion. Ils ont plutôt exprimé l'argument selon lequel les enseignants des deux programmes avaient une motivation égale de réussir et que les parents des enfants inscrits dans les deux programmes étaient impliqués de manière égale. Un administrateur a par contre mentionné qu'il aurait été préférable d'offrir un plus grand nombre d'activités en français pour les élèves du programme de français immersion. Les élèves du programme d'immersion auraient aussi probablement bénéficié d'entendre les annonces journalières en français.

Quant à eux, les administrateurs qui avaient mentionné que le nombre d'élèves par classe était normalement inférieur dans le programme de français immersion que dans celui du programme régulier, ont indiqué que les statistiques ont eu un impact sur le succès du programme d'immersion dans leur école. La moitié a donc répondu positivement à cette question. Ces administrateurs ont indiqué que les élèves du programme d'immersion française bénéficiaient d'une attention particulière étant donné le plus petit nombre d'élèves par classe. Ils ont aussi déclaré que les enseignants du programme d'immersion avaient la possibilité d'apprendre à connaître davantage les parents de leurs élèves et que la communication aidait à améliorer le niveau d'apprentissage des élèves.

Développement professionnel

Les administrateurs doivent constamment se tenir au courant des nouvelles stratégies ainsi que toutes autres nouveautés offertes à différents niveaux. La réaction à la question portant sur le développement professionnel a été unanime puisque les six administrateurs y ont répondu positivement. Leur réaction a néanmoins été relativement variée. Un répondant a dit : « I think that it is very critical. An administrator must know the curriculum in both the English and FI programs ». Un autre a indiqué : « Administrators have to have a general overview of the programs – so they can support and order the proper material for the classroom ». Le troisième mentionne : « But not in the same detail as the teachers. If a principal needs specific information or inservice then it needs to be easily available ». Un quatrième affirme :

> In a general way – it would not be possible to be an expert in all of the curriculum and special programs offered in most of the schools in which I worked. One attempts to be in touch with what is occurring in each area but must rely on the expertise of other members of the school leadership group for the in depth knowledge of curriculum and programs.

Un autre soulève le point suivant : « Le directeur devrait connaître les programmes d'études et les ressources pour chacun des cours offerts dans son école ». Et finalement, un dernier indique : « It is important that the Principal is aware of the Programs of Studies, but it is neither necessary nor realistic to know all the specific curricula in détails ».

La dernière question de cette partie porte directement sur le leadership. Les participants devaient indiquer s'ils croyaient qu'il leur était important d'avoir une formation en leadership. Encore une fois, tous les répondants ont répondu de la même façon à cette question et ils croient tous qu'il est important pour un administrateur d'avoir une formation en leadership. Chacun des administrateurs avait une réaction différente à cette question. Premièrement, un administrateur a indiqué :

> Leadership training provides one with a much better and more comprehensive knowledge of the principles of effective leadership. This includes a much more comprehensive understanding of program and personnel administration.

Un deuxième a écrit : « It brings out things that help you when you start out – it can be used as a guide ». Un troisième a mentionné :

> But the best training is still doing the job. Time needs to be spent working under someone that knows what they are doing. EPSB lost 140 to 160 principals and Central Office people over a 3 – 4 year period resulting in many unqualified people in administration (they will be okay in time but… short term!!!).

Un autre a écrit :

> Although there is some aspect of leadership that is associated with the leaders' personality (ie : the authority of the person vs authority of the position) skills in communication, decision making models, as well as knowledge of the mission of the school + district + a commitment to excellence in both curriculum and pedagogy are essential.

L'avant-dernier administrateur a écrit : « Comment gérer les gens sur le plan humain est très important afin de pouvoir réussir à assurer que les enseignants soient heureux, et comme de raison, que les élèves soient heureux aussi ». Finalement, le dernier commentaire était : « The Principalship is the most crucial leadership position in the district and has a significant impact on the success of the school. Being well trained in leadership knowledge, skills and attitudes is necessary in order to be successful ».

Tous ces commentaires sont très variés et révèlent une perception différente de la signification d'un développement professionnel et de son importance.

Leadership éducationnel

Les administrateurs impliqués sont une source d'information importante et la prochaine question requiert un niveau d'expérience relativement élevé afin de pouvoir répondre efficacement. Les six administrateurs ont commenté en ce qui à trait aux dix caractéristiques/qualités nécessaires que l'on devrait retrouver chez un administrateur offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double.

Parmi les dix caractéristiques/qualités de leadership mentionnées par chaque administrateur, celle qui est revenue le plus souvent est la connaissance du programme sous divers aspects (connaissance, évaluation, supervision, mise en œuvre, compréhension des exigences) qui a été soulevée par plus de la moitié des répondants. En deuxième lieu, les administrateurs ont mentionné qu'il était crucial pour eux de pouvoir communiquer (écouter et parler) efficacement avec leur personnel et de posséder des qualités interpersonnelles efficaces. L'honnêteté arrive presqu'en tête de liste parmi les points mentionnés par les administrateurs. Selon eux, il est aussi important d'être ouvert d'esprit envers les idées de tous les membres du personnel et, en plus, il faut absolument qu'un administrateur soit juste et transparent dans ses prises de décision. La moitié des répondants croient que ceci fait partie des qualités nécessaires. La motivation ou le fait de savoir comment motiver son personnel ainsi que les qualités de visionnaire sont aussi importants étant donné que presque la moitié des répondants l'ont mentionné. Un tiers des répondants croient qu'il est absolument crucial pour un administrateur d'être convaincu des bienfaits des programmes d'immersion française. La confiance et la source de soutien sont des aspects qui sont aussi revenus chez un tiers des répondants. D'autres caractéristiques ont été énumérées par les répondants tel que :

- être positif
- avoir de la flexibilité
- savoir comment travailler avec les parents
- faire confiance aux autres
- avoir des qualités organisationnelles
- être équilibré
- avoir de l'intelligence

- être décisionnel
- guider

Les administrateurs ont aussi indiqué qu'il fallait qu'un administrateur possède des notions de bases de leadership en plus de sa connaissance des différents styles de leadership. Un autre aspect qui a été mentionné est le niveau de compétence nécessaire auprès des administrateurs en ce qui concerne l'administration.

À ma grande surprise, les connaissances budgétaires ainsi que le bilinguisme ne sont ressortis qu'une seule fois chacun. Par contre, un répondant a indiqué le bilinguisme à plusieurs reprises comme étant un point déterminant pour la réussite. Il est donc évident que pour lui, ce point était extrêmement important.

Après avoir énuméré la liste des caractéristiques/qualités les plus importantes, les administrateurs ont indiqué les styles de leadership qu'ils ont utilisés le plus souvent pendant leur carrière. Cinq répondants ont indiqué que « Visionnaire » était un des types qu'ils ont préconisé pendant leur carrière en administration. Le style « Instructeur » a été aussi été mentionné par quatre répondants alors que le style « Démocratique » a été mentionné par la moitié des répondants. Une minorité a indiqué le style « Affiliatif » ainsi que « Developmental ». D'autres styles ont été mentionnés dont : collaboratif, commandant, décisif, « empowering » (donner du pouvoir), supportif, orienté vers les buts, « Provider ». Deux administrateurs ont jugé pertinent de mentionner qu'un administrateur doit faire appel à un style différent selon la situation qui se présente et peut aussi varier d'une école à une autre.

Les administrateurs ont ensuite indiqué quel types de leadership se sont avérés les plus efficaces. Les styles collaboratif, visionnaire et orienté vers les buts (2 répondants chacun), « Empowering », Instructeur, « Providing » ont aussi été mentionné.

Après avoir énuméré tous les styles les plus populaires en général ainsi qu'individuellement, les administrateurs devaient indiquer quels aspects avaient eu un effet sur leurs succès en tant qu'administrateur. Les administrateurs ont alors indiqué qu'ils croyaient que leur style de leadership ainsi que leurs qualités interpersonnelles étaient la clé de leurs succès. Ces deux points ont été évoqués par tous les répondants. Ensuite, la très grande majorité a indiqué que leurs connaissances des différents

programmes d'études (incluant ceux de français immersion) avait énormément collaboré à leurs succès. La moitié des répondants ont mentionné que leur éducation postsecondaire ainsi que les ateliers reliés à l'administration les avaient grandement aidés. Pour terminer, une minorité des répondants ont indiqué que leurs capacités de communiquer dans les deux langues a été cruciale. Les autres facteurs mentionnés dans le questionnaire ont été la crédibilité, la confiance, la disponibilité et l'expérience en tant qu'enseignant et en tant qu'individu.

Parmi tous ces points, la grande majorité des répondants a indiqué que le facteur ultimement le plus important qui a contribué à leur réussite en tant qu'administrateur était leurs qualités interpersonnelles. Il semble aussi que le fait d'être disponible, d'avoir des qualités de résolution de problèmes et une connaissance des programmes d'études soient aussi très important. Selon certains, il faut qu'un administrateur puisse établir un environnement de travail positif.

Expérience en français immersion

Cette section du questionnaire a tenté de faire ressortir les aspects importants de l'expérience en français immersion des administrateurs impliqués dans ce projet. Tous les gens impliqués ont vécu cette expérience et ils ont majoritairement mentionné que le facteur le plus important dans la qualité d'un programme d'immersion française est la qualité du personnel de l'école et la conviction que ces derniers ont de la réussite du programme. Selon certains administrateurs, les parents jouent aussi un rôle important par leur respect du programme, leur soutien et leur acharnement.

Quand on demande aux administrateurs ce qu'ils ont fait pour assurer la qualité du programme d'immersion offert à leur école, ils répondent qu'ils ont donné l'occasion à leurs enseignants de participer à des sessions concernant les programmes d'études dans le but d'assurer un haut niveau de compétence professionnelle. Ils ont également écrit qu'il est aussi important d'établir une bonne communication entre les enseignants du programme d'immersion et le reste du personnel de l'école. Il faut en plus que le français soit présent et valorisé lors d'événements spéciaux. Un administrateur avait même le privilège de sélectionner les étudiants (en s'assurant que les élèves possédaient les

qualifications nécessaires) qui pouvaient s'inscrire à l'école étant donné la très forte demande. Un administrateur a avoué qu'il a eu le privilège d'avoir un collègue (directeur adjoint) qui pouvait communiquer en français et que cela a énormément contribué à la qualité du programme d'immersion française.

Il y a eu une réaction unanime dans les réponses au niveau de la collaboration entre les enseignants du programme anglophone et les enseignants du programme d'immersion dans leurs écoles respectives. Les six répondants ont répondu positivement à cette question. Ils ont tous admis que la collaboration était un des facteurs clés dans la réussite non seulement du programme d'immersion mais aussi du programme régulier. Un répondant a indiqué que : « Chacun doit comprendre les besoins et défis de l'autre afin d'apprécier l'autre programme ». Un autre a indiqué : « Il était crucial que les enseignants du programme d'immersion puissent communiquer en anglais puisque tous les enseignants du programme régulier ne peuvent pas communiquer en français. »

Comme décrit précédemment dans ce projet, le succès peut être un élément de subjectivité. Chaque personne peut décrire cet aspect d'une façon relativement unique et reflétant sa philosophie. À la question : *Croyez-vous que le programme d'immersion française de votre(vos) école(s) a connu du succès ?*, tous les répondants croient que le programme d'immersion française de leur école a connu du succès. Par contre, cette définition du succès semble être différente d'un administrateur à un autre. Parmi les facteurs de réussite mentionnés par les administrateurs, on retrouve :

- le soutien des parents et de la communauté
- la cohabitation harmonieuse des deux programmes
- les résultats scolaires des élèves (2 répondants)
- le fait que le nombre d'élèves inscrits dans le programme est stable et que le programme est toujours offert

Une couple de répondants admettent que, même s'ils considèrent que le programme d'immersion de leur école respective était excellent, les élèves auraient beaucoup à gagner s'ils étudiaient dans un milieu immersif total.

Les administrateurs ont fait preuve de beaucoup de modestie quand on leur a demandé quel était le rôle qu'ils avaient joué dans la qualité du programme d'immersion

française offert à leur école. Ils ont indiqué que leur rôle consistait à encourager, valoriser, être un modèle, être un facilitateur, offrir un appui. Selon eux, leur rôle est donc relativement limité.

La réaction des administrateurs à la prochaine question vient appuyer l'idée qu'ils croient sincèrement que les enseignants sont vraiment le point central du succès des programmes de français immersion. Ils ont unanimement répondu qu'ils étaient totalement en accord avec le fait que les enseignants jouaient un rôle crucial dans le succès des programmes d'immersion de leur école respective. Les commentaires suivants confirment cette idée. Un administrateur a écrit : « That is rather obvious. Teachers are the most important ambassadors. They must keep students and parents not only motivated but also supportive and involved ». Un autre dit : « The teachers deliver the program – so he/she has to be convinced that immersion works ». Un dernier a commenté : « As in any instructional situation it is the passion, skill and knowledge of the teachers that touches most immediately and intimately ».

Il est donc évident que, selon les administrateurs, le succès des programmes d'immersion française repose lourdement sur les épaules des enseignants. Par contre, les enseignants n'ont pas à porter ce fardeau par eux-mêmes puisque les directeurs admettent qu'ils ont aussi un rôle extrêmement important à jouer dans ce succès. Un seul répondant n'est pas totalement d'accord avec le fait que les administrateurs jouent un rôle crucial dans le succès des programmes d'immersion française. Certains administrateurs ont exprimé des commentaires et un d'entre eux a même écrit : « The administrator sets the overall climate for support, commitment and recognition ». Un deuxième mentionne : « The immersion programs have to be well supported in the school – both financially as well as academically ». Un autre admet : « I believe that administrative support for the program is extremely important; however it is the teachers, who must, in the end, deliver the program to students ».

Selon les administrateurs, en comparant leur rôle au niveau du succès des programmes d'immersion à celui des enseignants, ils semblent tous croire que leur rôle est, au plus, aussi important que celui des enseignants. La moitié d'entre eux pensent même que leur rôle est moindre que celui des enseignants, tandis que l'autre moitié des

répondants a même indiqué ne pas être du tout en accord avec le fait que le rôle des administrateurs est plus important que celui des enseignants dans le succès des programmes d'immersion française. C'est donc dire que les administrateurs croient que les enseignants jouent un rôle relativement plus important que le leur. La réaction à cette question est donc assez partagée. Quatre administrateurs ont commenté cette question. Premièrement, un administrateur qui croit que le rôle des enseignants est plus important que celui des administrateurs a mentionnné : « The administrator is important in many ways, but the teachers are more important because he/she works directly with the students and the parents – and this is what counts the most ». Un deuxième a écrit « The teacher's role is more important in the delivery of the program but the administrator must support the program = both financially and academically ». Un autre administrateur qui, lui, est plus neutre au niveau de l'importance du rôle de chacun mentionne : « I believe that administrator support is extremely important. However, if the teaching staff is committed and strong, the program has a good chance of success, even if the administrative support was weak ». Un dernier administrateur indique : « Les deux doivent être présents pour réussir ».

En ce qui concerne le niveau de français oral des administrateurs, la réaction à cette question est très partagée. Les réponses varient de « Pas du tout d'accord » à « Totalement en accord » avec le fait qu'il est important pour un administrateur d'une école offrant un programme d'immersion à l'intérieur d'une école à voie double en Alberta de maîtriser le français. Il ne semble donc ne pas y avoir de consensus à ce niveau. Les deux administrateurs qui sont convaincus qu'il est important de maîtriser la langue française sont les deux répondants francophones. Ceci a probablement eu une influence sur leur réponse. Les quatre autres sont neutres ou pas du tout d'accord face à cette question. Les commentaires sont extrêmement intéressants. Premièrement, les deux administrateurs qui sont plus en faveur disent : « Although this is something that I did not accomplish, I believe that is desirable and would be an asset to the administrator as well as the program ». « De mon point de vue, je sais que certains surintendants ne pensent pas comme ça ». Deux autres administrateurs qui se sentent plus neutres mentionnent : « Yes it would certainly help because all the interactions with the students

could be in French, but the teacher(s) is far more important then the administrator ». « All other things being equal, I think it is best to have a bilingual administrator in a dual-track school ». Les deux autres qui ne croient pas que ceci soit important ont indiqué : « It would help – but the success of the programme depends on the dedication of the teachers – but the teachers need the support of the administrator in terms of funding, resources, professional development, etc… » et le dernier :« Attitude and Leadership and leadership style ».

Dans le même ordre d'idée, les résultats à une question similaire mais qui portait sur l'importance de maîtriser la langue anglaise pour un administrateur d'une école offrant un programme de français immersion à l'immersion à l'intérieur d'une école à voie double en Alberta sont relativement similaires. Voici les commentaires d'un administrateur totalement en accord avec cet énoncé : « In a perfect world, the administrator should be fluent in all the languages that are taught in the school. They can provide a very good model for the students ». Un deuxième répondant a indiqué : « It would depend on the balance between the English and Immersion Programs to some degree. However, it would be very difficult for a non English speaking individual to lead a school in a district where the mainstream language in English ».

Les défis pour les directions d'école sont nombreux dans le monde de l'éducation. Les administrateurs ont indiqué quelques défis que posent les programmes de français immersion dans une école à voie double pour les administrateurs. Ces défis ont été classés en cinq catégories différentes s'ajoutant à une catégorie générale. Premièrement, sans aucune surprise, l'aspect budgétaire a été très populaire et a été ressorti par la très grande majorité des répondants.

Défi 1 : Budget

a. Obtaining sufficient budget to support staff
b. Obtaining sufficient budget to support learning materials
c. Financement et budget
d. Cost of resources
e. In our systems smaller classes (38 grade 9 students split into 2 classes puts a strain on budget)

Il semble que le deuxième défi de taille soit rattaché au nombre d'élèves en classe. Quatre répondants ont ajouté un commentaire à ce niveau.

Défi 2 : Nombre d'élèves

a. Having sufficient student enrolment to make both program viable
b. Manage programs when enrolment drops
c. Enrolment issues due to the multitude of programs offered
d. Équilibre dans l'école (2 répondants)
e. Recrutement

Un troisième défi a trait au personnel. Cette situation est devenue particulièrement aiguë dans les dernières années. Il est difficile de croire que cette situation changera prochainement.

Défi 3 : Personnel académique

a. Staffing, especially in highly specialized curriculum areas
b. Ensuring that both teaching and language skills are high in all staffs (Edmonton had trouble with language skills by hiring people with good language skills but poor teaching skills).
c. Attract and maintain high quality teachers who enjoy working with children and have considerable expertise in their subject area.
d. Insuring staff integration

L'avant-dernier point important souligné est pourtant celui qui devrait être le point central. L'aspect du français est trop souvent mis à l'arrière plan et il faut y travailler constamment afin d'en assurer le succès.

Défi 4 : Le français

a. Ensuring that ***all*** students are encouraged to participate and remain in the French Immersion program. I have seen evidence of selectivity being employed when admitting students and when counseling them for future programming.
b. Providing exposure to French language outside the classroom (i.e. : announcements, assemblies, etc).
c. Providing adequate number of French cultural activities to enrich the language learning.
d. Lack of French spoken in common areas (i.e. : hallways, staff room)

En plus, une minorité des répondants ont indiqué que l'intégration des élèves des deux programmes était absolument capitale.

Défi 5 : Intégration

a Creating conditions for both programs to be integrated, work side-by-side and be successful for all students.
b. Ensuring that all students all will integrated into the school.

Dernièrement, certains administrateurs ont ajouté quelques aspects importants qu'il était difficile d'inclure dans les autres points puisqu'ils ne correspondaient pas exactement aux autres. Voici donc leurs commentaires :

Autres défis :

a. Getting the whole community to support the program
b. Obtaining clarity form Alberta Learning and the District as to what the program requirements are.
c. Remembering that there are two programs that are very similar but yet very different.
d. Finding ways to motivate students to continue to the next level (i.e. : Junior High and High School).
e. Programmation et ses limitations
f. Availability of resources

Commentaires supplémentaires

Finalement, certains administrateurs ont indiqué leurs impressions générales au questionnaire.

« Ce n'est jamais facile en Alberta de survivre dans un programme d'immersion car beaucoup d'efforts doivent être continuellement émis à recruter des élèves pour assurer la viabilité de la programmation ».

« Having a French Immersion program within a dual track school is almost like having two schools in the same building. It's a lot more work! »

« You can't fake teaching a language. We hired teachers from the province of Quebec and they obviously had great language skills but limited teaching skills. »

« Academic challenge programs have drained the French Immersion programs. »

CHAPITRE VI

SYTHÈSE / RECOMMANDATIONS

Introduction

Le but de cette recherche était de déterminer les caractéristiques qu'un administrateur doit posséder dans le but d'administrer un programme de français immersion qui a du succès à l'intérieur d'une école à voie double. En premier lieu, le questionnaire m'a permis de recueillir le point de vue des administrateurs et ensuite, les entrevues m'ont permis d'approfondir certains aspects du questionnaire.

Cette recherche a été menée à bien avec la collaboration de six administrateurs provenant de deux commissions scolaires d'un grand centre urbain de l'Alberta. Les six participants avait énormément d'expérience dans le domaine de l'éducation et la majorité ont passé une grande partie de leur carrière dans le monde de l'administration. Les questionnaires ont été analysés et, ensuite, les questions d'entrevue ont été créées. Parmi ces six administrateurs, deux ont été sélectionnés afin de participer à une entrevue. Ces entrevues comprenaient cinq questions et elles ont été enregistrées, transcrites et vérifiées par les administrateurs afin d'assurer l'exactitude et la fidélité de l'information. Les réponses données par les deux administrateurs lors de ces entrevues m'ont permis de faire la synthèse du projet.

Développement professionnel (curriculum)

Premièrement, les participants ont unanimement mentionné qu'il est important pour un administrateur de bien connaître les programmes d'études. Il n'est pas nécessaire de maîtriser tous les détails des programmes puisque ceci est essentiellement la responsabilité des enseignants, mais il faut tout de même que les administrateurs soient relativement bien informés. Il est intéressant de remarquer que malgré ce commentaire des participants, seulement deux d'entre eux ont indiqué avoir suivi des cours/ateliers portant sur les curriculums dans les dix dernières années de leurs carrière en administration. Les administrateurs qui ont suivi ces cours/ateliers portant sur les différents curriculums l'ont fait par l'entremise de leur commission scolaire respective. Il serait donc bien de recommander aux commissions scolaires d'offrir des cours/ateliers

pour leurs administrateurs afin qu'ils soient bien informés sur les différents curriculums. Ces cours/ateliers pourraient être offerts dans le cadre des conférences en éducation organisées par chacune des commissions scolaires à travers la province. Ceci serait probablement une façon efficace de débuter l'éducation des administrateurs. Ces sessions pourraient offrir un aperçu du contenu des différents cours offerts dans les écoles albertaines. Il doit aussi y avoir un engagement de la part des commissions scolaires afin de libérer leurs administrateurs pour qu'ils puissent combler cette lacune. Il faut absolument que les commissions scolaires mettent davantage l'accent sur cet aspect et que ceci devienne une priorité, puisque les administrateurs sont avant tout des leaders pédagogiques et doivent être en mesure d'aider les enseignants de leur école à ce niveau.

Développement professionnel (leadership)

Un des objectifs de ce travail était de trouver les qualités/caractéristiques les plus importantes que l'on doit retrouver chez un administrateur d'école offrant un programme d'immersion à l'intérieur d'une école à voie double. En ce qui concerne le leadership, tous les participants ont poursuivi leur développement professionnel et personnel à ce niveau en suivant des cours/ateliers. Les administrateurs considèrent donc cet aspect extrêmement important puisque ceci est une priorité pour eux. Ils ont mentionné qu'il y avait plusieurs occasions pour eux de se tenir au courant des différents styles de leadership. Ces ateliers permettent aussi aux administrateurs de mieux se connaître personnellement et aussi d'être conscients du ou des styles qui leur conviennent le mieux dans différentes situations. Le développement au niveau du leadership est donc considéré comme extrêmement important aux yeux des administrateurs. Ils ont aussi indiqué que leurs études de deuxième cycle les avaient grandement aidés à mieux faire face à la réalité d'un administrateur. On peut maintenant affirmer que, selon les répondants, les aspects suivants sont les plus importants :

- connaissance des programmes d'études
- qualités de communication (spécialement de pouvoir communiquer en français)
- honnêteté, justice et transparence
- ouverture d'esprit

- vision
- source de motivation
- conviction des avantages du programme d'immersion

La très grande majorité des répondants ont indiqué qu'avant tout, la personnalité jouait un rôle primordial pour la réussite d'un administrateur. Ils ont tous mentionné qu'ils possédaient cette personnalité nécessaire à la réussite. Le défi pour les commissions scolaires est donc de découvrir quelles sont ces qualités interpersonnelles nécessaires et aussi de pouvoir les détecter chez les candidats.

De plus, plusieurs styles de leadership ont été préconisés par les répondants tout au long de leur carrière. Les plus populaires étaient :

- visionnaire
- instructeur
- démocratique
- affiliatif
- « developmental »

Lors des entrevues, les participants ont indiqué que leur style de leadership s'était adapté depuis leurs premiers pas en administration. Ils ont acquis de l'aisance dans leurs fonctions et ceci leur a permis d'impliquer de plus en plus le reste du personnel de l'école. Au début de leur carrière, les participants avaient tendance à être beaucoup plus contrôleurs pour devenir par la suite beaucoup plus « consultatif ». Avec l'expérience, les administrateurs ont appris à mieux discerner les situations qui requéraient l'implication du personnel. Avec le temps, les administrateurs deviennent aussi plus sensibles à leurs forces et à leurs faiblesses et semblent avoir un meilleur jugement. Les jeunes administrateurs doivent faire attention et admettre qu'ils n'ont pas la réponse à toutes les questions et qu'ils ne peuvent pas contrôler toutes les situations. Ils doivent comprendre qu'ils ne doivent pas avoir la réponse à toutes les questions. Aujourd'hui, si un individu tente de tout contrôler dans une école, il est voué à l'échec. Il faut que les jeunes administrateurs apprennent à déléguer les tâches. Ceci responsabilise les gens impliqués et du même coup contribue au moral de toute la communauté.

Succès

Les administrateurs ont indiqué que les classes de français immersion de leur école respective étaient généralement moins nombreuses que les classes du programme régulier. Il ne semble pas que cette statistique soit le plus grand contributeur au succès des programmes d'immersion. Il est par contre évident que le nombre inférieur d'élèves par classe permet aux enseignants de développer une relation particulière avec les élèves ainsi qu'avec leurs parents. Il semble que ce soit cette relation entre enseignants/élèves/parents qui est au cœur de la réussite des programmes d'immersion. L'autre aspect primordial de la réussite des programmes d'immersion est la qualité des enseignants ainsi que la conviction que ces derniers ont envers l'efficacité et la valeur des programmes d'immersion. La promotion de la langue française et de la culture franco-canadienne sont considérées comme des aspects absolument primordiaux à la réussite d'un programme d'immersion française. Il faut que les intervenants maximisent la fréquence du français parlé dans les écoles en profitant de chaque occasion qui se présente à eux. Papanicolas (2002) et Lamarre (1989) en sont venues à même conclusion dans leur recherche respective. La collaboration entre tous les enseignants de l'école est aussi ressortie comme étant un aspect important, ainsi que le fait que les enseignants de chaque programme devaient comprendre la réalité de leurs collègues. Il ne peut pas y avoir de jalousie entre les enseignants des deux programmes et il incombe au directeur de l'école de s'assurer que tout le monde soit à la même page et partage les mêmes objectifs.

Le succès est donc défini de plusieurs façons et il est extrêmement difficile de mesurer les succès d'un programme d'immersion qui cohabite dans une école à voie double. Selon les répondants, le succès d'un programme d'immersion est mesuré par les résultats scolaires des élèves inscrits dans le programme. Les écoles sont avant tout des institutions scolaires et le succès doit y être directement lié. Deuxièmement, le nombre d'élèves inscrits dans le programme ainsi que la rétention de ces élèves dans tous les niveaux mais spécialement dans les niveaux critiques de rétention (7ième année et 10ième année) ainsi que dans les niveaux supérieurs, est aussi un indicateur de succès. Les administrateurs ont indiqué qu'ils se voyaient comme étant seulement des « facilitateurs »

et que les enseignants étaient le pivot du succès des programmes. Selon les administrateurs, le rôle des enseignants est sans contredit beaucoup plus important que le leur. De plus, toute la communauté scolaire joue un rôle dans le succès d'un programme d'immersion. Les administrateurs se doivent de coordonner les offerts de tous les intervenants et d'assurer leur coordination.

Rôle des administrateurs

La très grande majorité des administrateurs ont indiqué que le rôle des enseignants était plus important que celui des administrateurs. Ceci reflète les résultats obtenus par Lemire (1989) lorsqu'il avait interviewé des directeurs d'écoles. Les enseignants sont vraiment la raison majeure du succès des programmes d'immersion.

Aptitudes linguistiques des administrateurs

Contrairement aux découvertes de la plupart des recherches connexes, les participants n'ont pas répondu unanimement à la question portant sur les aptitudes linguistiques des administrateurs. Lemire (1989), Safty (1992) et Papanicolas (2002) indiquent que les directeurs d'un programme d'immersion doivent bien communiquer en français afin d'être efficaces. Les résultats de ce projet ressemblent à ceux de Lamarre (1989), qui avait interviewé des administrateurs anglophones. Une minorité des administrateurs impliqués dans mon projet sont d'accord avec cet énoncé. Les autres sont en désaccord ou indécis face à cette question. Ils ont indiqué que ceci serait par contre un atout important (et même crucial) et qu'il serait grandement préférable d'avoir un des administrateurs de l'école qui puissent communiquer en français et être le facilitateur du programme. Cette personne deviendrait le porte-parole pour le programme et ajouterait un certain niveau de légitimité et de crédibilité au programme. C'est un message extrêmement puissant que l'on envoie aux gens impliqués dans le programme d'immersion. Il faut par contre noter que ceci ne doit pas nécessairement être le directeur de l'école. Selon eux, démontrer une attitude positive envers la langue et la culture était plus important que de pouvoir communiquer en français. C'est en quelque sorte le résultat obtenu par Lamarre (1989). Il semble que les administrateurs anglophones ayant

des aptitudes limitées en français disent que ceci n'est pas une nécessité tandis que les administrateurs francophones impliqués dans les différents projets insistent pour dire que le français est très important. Le point qui ressort est donc que ceci ne fait pas l'unanimité à travers les participants. Il faut aussi comprendre qu'au début des programmes d'immersion en Alberta, il y avait un nombre très limité de candidats possédant les aptitudes langagières en français. Aujourd'hui, la situation change lentement mais il est toujours difficile de trouver des gens possédant les qualités linguistiques en français et de les inciter à s'impliquer dans l'administration.

Défis

Les défis sont nombreux afin d'offrir un programme de qualité et qui répond aux exigences de la communauté. Les administrateurs semblent faire face à certains défis uniques dans les programmes d'immersion. L'aspect budgétaire, le nombre d'élèves, le personnel, assurer un environnement francophone aux élèves, ainsi que l'intégration des élèves des deux programmes qui sont offerts dans une école à voie double sont les défis qui sont ressortis plus régulièrement. Selon les administrateurs, il est beaucoup plus difficile d'être un administrateur d'école aujourd'hui qu'il ne l'était il y a dix, quinze ou vingt ans. Par contre, au niveau langagier des programmes de français immersion, ces défis sont les mêmes aujoud'hui comparativement aux défis auxquels ils devaient faire face au début de leur carrière en administration. Il ne semble pas que « Site Base Decision » a eu un impact au niveau des défis à surmonter pour les administrateurs. Le défi le plus important pour les programmes de français immersion est de continuer à se développer et à s'épanouir malgré la venue de nombreux programmes spéciaux comme les programmes académiques et sportifs. Ces différents programmes ont le potentiel de drainer le nombre d'étudiants intéressés par les programmes d'immersion et les responsables des programmes d'immersion devront absolument trouver des façons de promouvoir les bienfaits de débuter ou de poursuivre dans leur programme afin d'en assurer la survie.

Les administrateurs ayant de l'expérience au niveau des programmes d'immersion français dans une école à voie double ont fait part de certains conseils destinés aux

nouveaux administrateurs. Premièrement, il faut faire attention de ne pas se laisser ensevelir par le travail administratif. Il faut absolument avoir la confiance du personnel et savoir l'écouter et l'impliquer. Un nouvel administrateur doit savoir comment être équitable et il doit aussi bien communiquer le raisonnement qui supporte ses décisions afin d'éviter toute confusion ou malentendu. Dans un contexte à voie double, il faut premièrement assurer l'épanouissement du programme d'immersion en répondant aux besoins du programme et le reste suivra. Si un nouvel administrateur néglige le programme d'immersion de l'école, ce programme risque de disparaître relativement rapidement.

Pistes pour la recherche

Les pistes de recherche proposées maintenant ont pour but l'épanouissement des programmes d'immersion française mise en œuvre à l'intérieur d'une école à voie double. Il serait important d'approfondir certains aspects de ce projet en ce qui concerne:

- la grandeur idéale (en pourcentage ou en nombre) d'un programme d'immersion française mise en œuvre à l'intérieur d'une école à voie double afin d'assurer une expérience valable pour les élèves;
- les déterminants de succès d'un programme de français immersion auprès des parents d'élèves qui étudient dans un programme de français immersion;
- l'importance d'avoir un des administrateurs pouvant communiquer en français dans une école offrant un programme d'immersion français à l'intérieur d'une école à voie double.

Les programmes d'immersion sont en pleine expansion présentement dans l'ouest du Canada et il sera extrêmement important de poursuivre les recherches à ce niveau afin d'assurer non seulement la survie de tels programmes, mais aussi leur épanouissement et leur développement à long terme. Je suis conscient que ce projet n'incluait que six répondants à un questionnaire ainsi que deux participants à une entrevue, mais je crois que les résultats sont quand même concluants et qu'ils ressemblent étrangement à d'autres recherches qui ont précédé. Plusieurs recommandations ont été faites ces

dernières années et quelques-unes ont été mises en œuvre. Par contre, il faut continuer à repousser les limites afin de garder le momentum qui a été atteint présentement. J'espère aussi que ce projet a mis en évidence certains points à considérer.

BIBLIOGRAPHIE

Alberta Learning. French Language Services Branch. (2002). *Handbook for French Immersion Administrators*, Edmonton, Alberta. Canada.

Batsis, T. (1987). Characteristics of excellent principals. *Paper presented at the annual meeting of the National Catholic Educational Association,* April, 12 p. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 285 265).

Francoeur, P. (1996). Scènes de la vie future à l'école Charlemagne, *Vie Pédagogique*, Numéro 100, septembre-octobre.

Giles, T. E. & Proudfoot, A. J. (1990). *Educational Administration in Canada.* Calgary, Alberta : Detseling Enterprises Ltd. (4th Edition).

Gourd, A. (2002). À l'école Secondaire Sieur-de-Coulonge: Une réflexion concerté et une démarche collective pour la réussite des élèves, *Vie Pédagogique*, 125, novembre-décembre.

Henripin, M. (2002). Enseigner et rendre compte des résultats : Est-ce menaçant ou stimulant ?, *Vie Pédagogique*, 125, novembre-décembre.

Henry, J. (2002). Obligation pour qui? Résultats de quoi?, *Vie Pédagogique,* 125, novembre-décembre.

Lacroix, A. (1994). Évelyne Billey-Lichon, première enseignante en immersion au Canada, *Langue et Société*, 47, automne.

Lamarre, N. (1989, Fall). The experience of Anglophone Elementary Principals with French Immersion Programs. *Unpublished Master's Thesis, University of Alberta,* Edmonton, Alberta. Canada.

Lamarre, N. (1994, Fall). French Immersion Teachers' Experiences in Alberta. *Unpublished Doctoral Thesis, University of Alberta*, Edmonton, Alberta. Canada.

Lemire, H. (1989). Perceptions of principals of French Immersion Schools in Alberta. *Unpublished Master's Thesis, University of Alberta.* Edmonton, Alberta. Canada.

Papanicolas, N. (2002). Les qualités des administrateurs en immersion française d'après les perceptions des enseignants. *Projet de recherche de Maîtrise non publié, University of Alberta*, Edmonton, Alberta. Canada.

Safty, A. (1989). Comment se faire un allié du directeur-évaluateur qui ne parle pas français. *Contact*, 8 (2), pp. 6-8.

Safty, A. (1992). French Immersion : Bilingual Education and Unilingual Administration. *Interchange*, 23. (4). pp. 389-405.

Sirois, G. (1995). Le rôle pédagogique du directeur et de la directrice d'école, *Vie Pédagogique*, 94, mai-juin.

Appendice A (Français)

Denis Fontaine
10659 – 65 Street
Edmonton, AB T6A 2N9

Edmonton, le vendredi 20 octobre 2006

Demande de participation à un projet de recherche

Chère Madame/Monsieur,

Mon nom est Denis Fontaine et je suis un étudiant à la maîtrise à la University of Alberta (Campus Saint-Jean). J'ai terminé les prérequis du programme au niveau des cours pour une maîtrise en Leadership en Éducation et afin de compléter le programme, je dois présenter un projet. Mon projet de recherche est intitulé : *"Les perceptions et les pratiques éducationnelles d'un administrateur d'une école offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double"*. Ce projet de recherche a déjà été approuvé par mon superviseur, Monsieur Noël Gour (Ph.D.) ainsi que par le comité d'éthique du Campus Saint-Jean de la University of Alberta.

Je vous envoie cette lettre afin de vous demander pour votre participation à ce projet. Étant donné que ce projet de recherche est principalement descriptif, la méthodologie consistera à demander aux participants de compléter un questionnaire pour ensuite leur demander de participer volontairement à une entrevue. Le nom des participants, le nom des écoles où les participants ont travaillés ainsi que le nom de la commission scolaire demeureront anonymes et confidentiels. Les participants auront l'opportunité de revoir les transcriptions des entrevues et auront l'occasion de faire des commentaires sur le contenu. En plus, il est bien entendu que les participants auront l'opportunité de se retirer de ce projet sans aucune conséquence à n'importe quel moment avant la publication du projet. Les participants devraient prévoir de 30 à 40 minutes pour répondre au questionnaire. Les participants qui auront décidé de participer volontairement aux entrevues devraient prévoir environ 45 minutes additionnelles.

Le phénomène des programmes de français immersion a été étudié relativement intensément depuis son apparition en 1965. Par contre, les qualités de leadership d'un administrateur d'une école à voie double (offrant un programme de français et un programme régulier en anglais) n'ont pas été étudiées au même niveau. Les conclusions des recherches antérieures démontrent que, afin de connaître du succès, un programme de français immersion requiert un administrateur qui parle couramment le français et qui comprend la raison d'être d'un tel programme.

Dans mon projet de recherche, je souhaite toucher les questions suivantes :

- Est-il important pour un administrateur de connaître tous les programmes d'études offerts à l'école?

- Est-il important pour un administrateur d'avoir une formation en leadership?
- Quelles sont les caractéristiques/qualités principales d'un administrateur d'une école à voie double offrant un programme de français immersion?
- Comment peut-on déterminer le succès d'un programme de français immersion?
- Quel est le rôle d'un administrateur dans le succès d'un programme de français immersion?
- Quels sont les principaux défis qu'un administrateur d'une école offrant un programme d'immersion à l'intérieur d'une école à voie double doit faire face?

Je crois sincèrement que les résultats de ce projet de recherche bénéficieront toutes les personnes impliquées.

- Les administrateurs des écoles offrant un programme d'immersion française dans le cadre d'une école à voie double seront en mesure d'apprendre de leurs prédécesseurs et améliorer leurs façons de procéder.
- Les commissions scolaires seront en mesure de découvrir les perspectives des administrateurs ayant travaillés dans une école offrant un programme d'immersion dans une école à voie double.
- Les commissions scolaires seront en mesure de recueillir de l'information additionnelle sur la perception des administrateurs ayant œuvrés dans un tel environnement concernant les tâches de travail. Ces commissions scolaires seront en mesure de réviser leurs normes d'exigences (si nécessaire) afin de devenir un administrateur d'école à voie double.
- Les enseignants seront en mesure de mieux comprendre le rôle et les responsabilités d'un administrateur d'une école offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double.
- Les programmes de maîtrise de la University of Alberta pourraient utiliser les résultats dans le but de mieux préparer les étudiants à administrer une école offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double.

Cependant, le but ultime de ce projet de recherche est d'améliorer le niveau d'apprentissage des étudiants inscrits dans les programmes de français immersion dans une école à voie double. Les résultats ne peuvent qu'être bénéfiques pour tous les gens impliqués.

J'aimerais vous remercier pour votre intérêt envers ce projet. Je vous inviterais à communiquer avec moi si vous aimeriez en discuter avec moi. Vous pouvez me rejoindre au (780.465.8704) ou à denis.fontaine@ualberta.ca.

Sincèrement,

Denis Fontaine

Appendice A (Anglais)

Denis Fontaine
10659-65 Street
Edmonton, Alberta T6A 2N9

Edmonton, October 20th, 2006

REQUEST FOR PARTICIPATION IN A RESEARCH PROJECT

Dear Sir/Madam;

My name is Denis Fontaine, and I am a graduate student of the University of Alberta (Campus Saint-Jean). I have fullfilled the course requirements for a Master Degree in Education Leadership. As part of the requirements of the degree, I am completing a Project. The topic for this research project is "*Les perceptions et les pratiques éducationnelles d'un administrateur d'une école offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double". (The perceptions and the educational practices of a school administrator offering an immersion program within a dual track school).* This research has already been approved by my advisor, Noël Gour, Ph.D., as well as by the Campus Saint-Jean Ethics Review Committee.

This letter is to kindly request your participation in this project. As my research project is mainly descriptive, my methodology will consist of requesting the participants to complete a questionnaire and, then, asking them to voluntarily be interviewed. The participants' name, school, and district will remain anonymous and confidential. The participants will be given the opportunity to review the written transcripts of their interview and will be able to comment on the content. Also, the participants will be given the opportunity to withdraw from the project without any consequence at any time prior to its publication. The questionnaire should take between 30 – 45 minutes to complete. As for the interviews, participants who voluntarily agree to participate should expect to interview to last about 45 minutes.

The French Immersion phenomenon has been studied very extensively since its beginning in 1965. However, the leadership qualities of an administrator of a dual track school (ie. a school offering both French Immersion and English programs) have not been studied to the same extent. The findings of the previous research conclude that, in order to be successful, a French Immersion program requires administrators who are French and is informed about, as well as understands, the raison d'être of such a program.

I wish to address in my project the following questions :

- Is it important for an administrator to know all the curriculums offered in his school?
- Is it important for a school administrator to have training in leadership?

- What are the main characteristics/qualities of a school administrator in a dual track school offering a French immersion program?
- What constitutes a successful French Immersion program?
- What is the role of the administrator in the success of the French Immersion program?
- What are the main challenges that an administrator has to face in a French Immersion program in a dual track school?

I strongly believe that the results of this study will benefit all parties involved as follow :

- The administrators of such schools will be able to learn from their predecessors and better their practices.
- The school jurisdictions will be able to discover the perspective of the administrators of schools offering both English and French Immersion programs.
- The school jurisdictions will be able to gather additional information on the perceptions of the administrators in regards to their task and revise the standards and requirements in order to become an administrator.
- The teachers will be in a better position to understand the role and responsibilities of an administrator of a school offering both English and French Immersion programs.
- The Master programs of the university could use this information in order to educate their students in regards to administering a dual track school offering English and French Immersion programs.

However, the main goal of this research is enhance the learning of students registered in French
Immersion programs within dual track schools. The findings can be only beneficial to everyone involved.

I want to thank you for your time and consideration in this matter. Please do not hesitate to contact me if you wish to further discuss the goals of this research. You can contact me at (780) 465-8704 or denis.fontaine@ualberta.ca.

Sincerely,

Denis Fontaine

Appendice B (français)

Formulaire de consentement du participant (administrateur)

SUJET :

« Décrire et expliquer les perceptions du rôle et des pratiques langagières nécessaires à un administrateur d'école offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double »

Je soussigné (e) ______________________, accepte de participer au projet de recherche de M. Denis Fontaine en vue de la rédaction du travail de recherche pour son projet final de la maîtrise.

J'affirme avoir discuté, lu et compris la proposition du questionnaire qui m'a été soumis.

J'aurai droit à vérifier les transcriptions et les interprétations des entrevues. Je comprends que la confidentialité des informations sera maintenue et que le questionnaire, les bandes enregistrées/casettes seront détruits après la publication du projet pour l'obtention de la maîtrise.

Je comprends que j'aurai la possibilité de lire la transcription de mon entrevue, et que j'ai le droit de retirer son usage sans aucune conséquence ou risque, avant la publication de l'étude, en informant M. Denis Fontaine verbalement ou par écrit. Dans ce cas, les résultats de mon entrevue ne seront pas utilisés.

Date : ________________________________

Participant (e) : ________________________________

Signature : ________________________________

Appendice B (anglais)

Participant Consent Form (administrator)

TOPIC :

« Describe and explain the perceptions and the educational practices of a school administrator facilitating an immersion program within a dual track school »

I, ____ , am able and willing to participate in Denis Fontaine's master's project.

I confirm I have discussed, read, and understood the questionnaire.

I understand that I will have the right to verify the transcript and the interpretations of the interview. I understand that the confidentiality of the information will be maintained and that the questionnaire, the tapes and/or cassettes will be destroyed after the publication of the project.

I understand that anonymity and confidentiality of names of retired principals and schools will be respected during the entire study and its publication. I understand that I may opt out of the study at any time for any given reason before its publication by informing Denis Fontaine verbally or by writing. In this case, the results of my interview will not be used in the research.

Date : ________________________________

Participant (Print) : ________________________________

Signature : ________________________________

Appendice C CODE : ______

Questionnaire portant sur l'administration des écoles avec programme d'immersion française à l'intérieur d'écoles à voie double

Objectif :

Décrire et expliquer les perceptions du rôle et des pratiques langagières nécessaires à un administrateur d'école offrant un programme d'immersion français à l'intérieur d'une école à voie double.

Vous pouvez choisir de répondre au questionnaire anglais ou français selon votre préférence. (Voir le questionnaire anglais en annexe)
You can choose to answer the French or the English questionnaire (See attached English questionnaire).

Important: La forme masculine sera utilisée sans préjudice afin de simplifier le questionnaire.

Section A: Informations générales

1. Indiquez l'année où vous avez pris votre retraite comme administrateur : __________

2. Indiquez l'(les) école(s) où vous avez travaillé en tant qu'administrateur (à partir de la plus récente) :

Nom de l'école	Programmes offerts	Niveau Élém. / Jr. High / HS	Poste occupé Directeur/Directeur adjoint	Années
				de ______ à ______
				de ______ à ______
				de ______ à ______
				de ______ à ______
				de ______ à ______
				de ______ à ______
				de ______ à ______

3. Sexe : F M

4. Langue maternelle : ______________________________

5. Langues parlées et écrites :
   - Indiquez un "X" dans les cases appropriées. Vous pouvez ajouter d'autres langues si vous désirez.

	Français	Anglais	Autre (s) ___________ ___________
Langue parlée			
Langue écrite			

6. Évaluer le niveau de vos compétences de communiquer en français en encerclant le numéro correspondant:

	Faible		Moyen		Excellent
Compréhension	1	2	3	4	5
Parlé	1	2	3	4	5
Lecture	1	2	3	4	5
Écrit	1	2	3	4	5

7. Évaluer le niveau de vos compétences de communiquer en anglais en encerclant le numéro correspondant :

	Faible		Moyen		Excellent
Compréhension	1	2	3	4	5
Parlé	1	2	3	4	5
Lecture	1	2	3	4	5
Écrit	1	2	3	4	5

8 a. Évaluer vos compétences de communiquer dans une troisième langues en encerclant le numéro correspondant (optionnel) : langue : ________________________

	Faible		Moyen		Excellent
Compréhension	1	2	3	4	5
Parlé	1	2	3	4	5
Lecture	1	2	3	4	5
Écrit	1	2	3	4	5

b. Évaluer vos compétences de communiquer dans une quatrième langues en encerclant le numéro correspondant (optionnel) : langue : ________________________

	Faible		Moyen		Excellent
Compréhension	1	2	3	4	5
Parlé	1	2	3	4	5
Lecture	1	2	3	4	5
Écrit	1	2	3	4	5

Section B: Éducation / formation

9. Énumérez les diplômes post secondaires obtenus (par exemple : 1er, 2ième et 3ième cycle) :

a) Diplôme obtenu : ______________________ Année de l'obtention
Spécialisation : ______________________ ________
Institution : ______________________
Langue d'instruction : ______________________

b) Diplôme obtenu : ______________________ Année de l'obtention
Spécialisation : ______________________ ________
Institution : ______________________
Langue d'instruction : ______________________

c) Diplôme obtenu : ______________________ Année de l'obtention
Spécialisation : ______________________ ________
Institution : ______________________
Langue d'instruction : ______________________

10. Avez-vous suivi des cours/ateliers portant sur les programmes d'étude en Alberta dans les dix dernières années de votre carrière ?

OUI NON

Si vous avez répondu OUI, énumérez-les et indiquez l'année :

- ______________________ Année : __________
- ______________________ Année : __________
- ______________________ Année : __________
- ______________________ Année : __________
- ______________________ Année : __________

11. Avez-vous suivi des cours/ateliers portant sur le leadership pendant votre carrière en administration (directeur / directeur adjoint)?

OUI NON

Si vous avez répondu OUI, énumérez-les et indiquez l'année :

- ______________________ Année : __________
- ______________________ Année : __________
- ______________________ Année : __________
- ______________________ Année : __________
- ______________________ Année : __________

Section C: Expérience

12. Indiquez le nombre d'années d'expérience en enseignement et/ou en administration que vous avez en tenant compte du type de programme auquel vous étiez attitré :

	Nombre d'années dans une école anglophone	Nombre d'années dans un centre d'immersion française	Nombre d'années dans une école à voie double (français et anglais)	Autre (s) ________________
Directeur				
Directeur adjoint				
Enseignant				

13. En vous référant à vos années en tant qu'administrateur dans une école à voie double (programme régulier avec un programme de français immersion), veuillez répondre aux questions suivantes :

a) Le nombre de classe au total dans le programme régulier et dans le programme de française immersion.

Programme régulier : ____

____

Programme d'immersion : ____

____

b) Le nombre d'élèves dans le programme régulier et le programme de français immersion.

Programme régulier : ____

____

Programme d'immersion : ____

____

c) Le nombre d'enseignants dans le programme régulier et le programme de français immersion.

Programme régulier : ____

____

Programme d'immersion : ____

____

d) Le nombre d'élèves par classe dans le programme régulier et le programme de français immersion.

Programme régulier : ____

____

Programme d'immersion : ____

____

14. Croyez-vous que ces statistiques aient un impact sur le niveau de succès du programme d'immersion français dans les écoles dans lesquels vous avez impliquées pendant votre carrière ? Encerclez la réponse et expliquez :

OUI NON

____
____
____
____

Section D: Développement professionnel

15. Croyez-vous qu'il soit important pour un administrateur d'école de connaître tous les curriculums offert dans son école? Encerclez votre réponse et expliquez :

OUI NON

____
____
____
____

16. Croyez-vous qu'il soit important pour un administrateur d'école d'avoir une formation en leadership ? Encerclez votre réponse et expliquez

OUI NON

____
____
____
____

Section E: Leadership éducationnel

17. D'après vous, quelles sont les dix principales caractéristiques/qualités que l'on devrait retrouver chez un administrateur offrant un programme d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double ?

Indiquez les caractéristiques en ordre à partir de la plus importante à la moins importante :

1) ____________ 2) ____________
3) ____________ 4) ____________
5) ____________ 6) ____________
7) ____________ 8) ____________
9) ____________ 10) ____________

18. a. Quel(s) type(s) de leadership avez-vous préconisé lors de votre carrière en administration ?

Exemples de style de leadership : commandant, visionnaire, affiliatif, démocrate, instructeur ou autre(s)…

1) ______________________________
2) ______________________________
3) ______________________________
4) ______________________________
5) ______________________________

b. Lequel (lesquels) de ces types s'est(se sont) avéré(s) être le(s) plus efficace(s) ?

____

____

____

19. a. Lequel(lesquels) des aspects suivants a eu un effet sur vos succès en tant qu'administrateur ? (Indiquez ceux qui

___ Votre style de leadership
___ Vos connaissances des différents programmes d'études, incluant ceux de français immersion
___ Vos qualités interpersonnelles
___ Vos études post secondaires ainsi que les ateliers reliés à l'administration
___ Vos habiletés au niveau langagier (ex. : anglais, français, autres)
___ Autres facteurs

____

____

____

____

b. Lequel(lesquels) était(étaient) le(les) plus important(s) ? Expliquez.

- ______________ ______________________________

____

____

- ______________ ______________________________

____

____

Section F: Expérience en français immersion

20. Selon votre expérience, quel(s) facteur(s) fait(font) qu'un programme d'immersion d'immersion française à l'intérieur d'une école à voie double connaît du succès ?

21. Comment avez-vous assuré la qualité du programme d'immersion offert à votre(vos) école(s) ?

22. Est-ce qu'il y avait une collaboration entre les enseignants du programme anglophone et les enseignants du programme d'immersion dans vos écoles ?

    OUI NON

    Expliquez :

23. Croyez-vous que le programme d'immersion française de votre(vos) école(s) a connu du succès ?

    OUI NON

    Expliquez :

24. Quel rôle croyez-vous avoir joué dans la qualité du programme d'immersion française offert à votre école ?

    Expliquez :

25. Répondez aux cinq questions suivantes en encerclant le numéro correspondant le mieux à votre degré d'accord avec l'énoncé.

(1 = pas du tout d'accord et 5 = en accord totalement)

a. Les enseignants jouent un rôle crucial dans le succès des programmes d'immersion française

Pas du tout d'accord		Neutre		Totalement en accord
1	2	3	4	5

Expliquez (optionnel) :

____

____

b. Les administrateurs jouent un rôle crucial dans le succès des programmes d'immersion française

Pas du tout d'accord		Neutre		Totalement en accord
1	2	3	4	5

Expliquez (optionnel) :

____

____

c. Le rôle des administrateurs est plus important que celui des enseignants afin qu'un programme d'immersion français dans une école à voie double connaisse du succès.

Pas du tout d'accord		Neutre		Totalement en accord
1	2	3	4	5

Expliquez (optionnel) :

____

____

d. Il est important pour un administrateur d'une école offrant un programme d'immersion à l'intérieur d'une école à voie double en Alberta de maîtriser la langue française.

Pas du tout d'accord		Neutre		Totalement en accord
1	2	3	4	5

Expliquez (optionnel) :

____

____

e. Il est important pour un administrateur d'une école offrant un programme d'immersion à l'intérieur d'une école à voie double en Alberta de maîtriser la langue anglaise.

Pas du tout d'accord		Neutre		Totalement en accord
1	2	3	4	5

Expliquez (optionnel) :

____

____

26. Élaborez une liste de cinq défis (ou plus) que posent les programmes de français immersion dans école à voie double pour les administrateurs.

1) ______________________________
2) ______________________________
3) ______________________________
4) ______________________________
5) ______________________________

____

____

Commentaires supplémentaires (optionnel):

____

____

____

____

____

____

____

____

____

IMPORTANT :

Seriez-vous intéressé à être interviewé personnellement pour une durée d'environ une heure afin d'approfondir certains points du questionnaire ? Si oui, indiquez votre intérêt en signant à l'endroit indiqué ci-dessous.

______________________________ ______________________________

Nom (en lettres moulées) Signature

VEUILLEZ S.V.P. RETOURNER CE QUESTIONNAIRE À DENIS FONTAINE DANS L'ENVELOPPE TIMBRÉE CI-JOINTE AVANT LE 22 DÉCEMBRE 2006 À L'ADRESSE SUIVANTE OU EN COMMUNIQUANT DIRECTEMENT AVEC MOI AU : ______________

Appendice D CODE : ______

Questions pour entrevue

Sujet : Administration des écoles avec programme d'immersion française à l'intérieur d'écoles à voie double

Objectif :

Décrire et expliquer les perceptions du rôle et des pratiques langagières nécessaires à un administrateur d'école offrant un programme d'immersion français à l'intérieur d'une école à voie double.

1. Pourriez-vous svp décrire votre(vos) style(s) de leadership en tant qu'administrateur et est-ce que vous avez dû adapter votre style de leadership afin de connaître du succès ?

   Please describe your leadership style as an administrator and did you ever need to adjust aspects of your leadership style to achieve success?

2. Parmi les 10 qualités/caractéristiques les plus populaires qui ont été mentionné, on retrouve la connaissance des programmes, communiquer en français, honnêteté (juste et transparent) et ouvert d'esprit.
   Aucune mention sur l'aspect business – budget.
   Est-ce que vous pouvez expliquer ces résultats en incluant un commentaire sur l'importance d'être bilingue ?

   Amongst the top 10 qualities/characteristics that were mentioned, we can find the following: knowledge of the programs, communicate in French, honesty (fair and transparent), as well as open-minded.
   No mention of the business aspect – budgeting.
   What explanation could you offer for these responses? Please also comment on the necessity of being bilingual.

3. Est-ce que vous pourriez décrire un programme d'immersion français qui connaît du succès ?

   Could you please describe a successful French Immersion program ?

4. Est-ce que les défis en administration en tant qu'administrateur d'une école à voie double offrant un programme d'immersion ont changé au court de votre carrière ?

   Do you believe that the challenges faced by the administrators of a dual track school offering a French Immersion program have changed during your career?

5. Qu'est-ce que vous conseilleriez à un futur administrateur d'une école à voie double offrant un programme d'immersion afin d'assurer le succès de leur programme d'immersion français? (vous serait-il possible d'offrir 3 conseils)

   What advice would you give to a future administrator of a dual track school offering a French Immersion program in order to ensure the success of the French Immersion program? (if possible, please offer 3 suggestions).

University of Alberta

Library Release Form

Name of Author : *Naaznin Jetha Ismail*

Title of the Research Project: *La perception du public face aux enseignants*

Degree: Maîtrise en sciences de l'éducation – Études en langues et culture

Year this Degree Granted: *2007*

University of Alberta

La perception du public face aux enseignants

par

Naaznin Jetha Ismail

Activité de synthèse soumise à la Faculty of Graduate Studies and Research
en vue de l'obtention du diplôme de

Maîtrise en sciences de l'éducation – Études en langue et culture

Faculté Saint-Jean

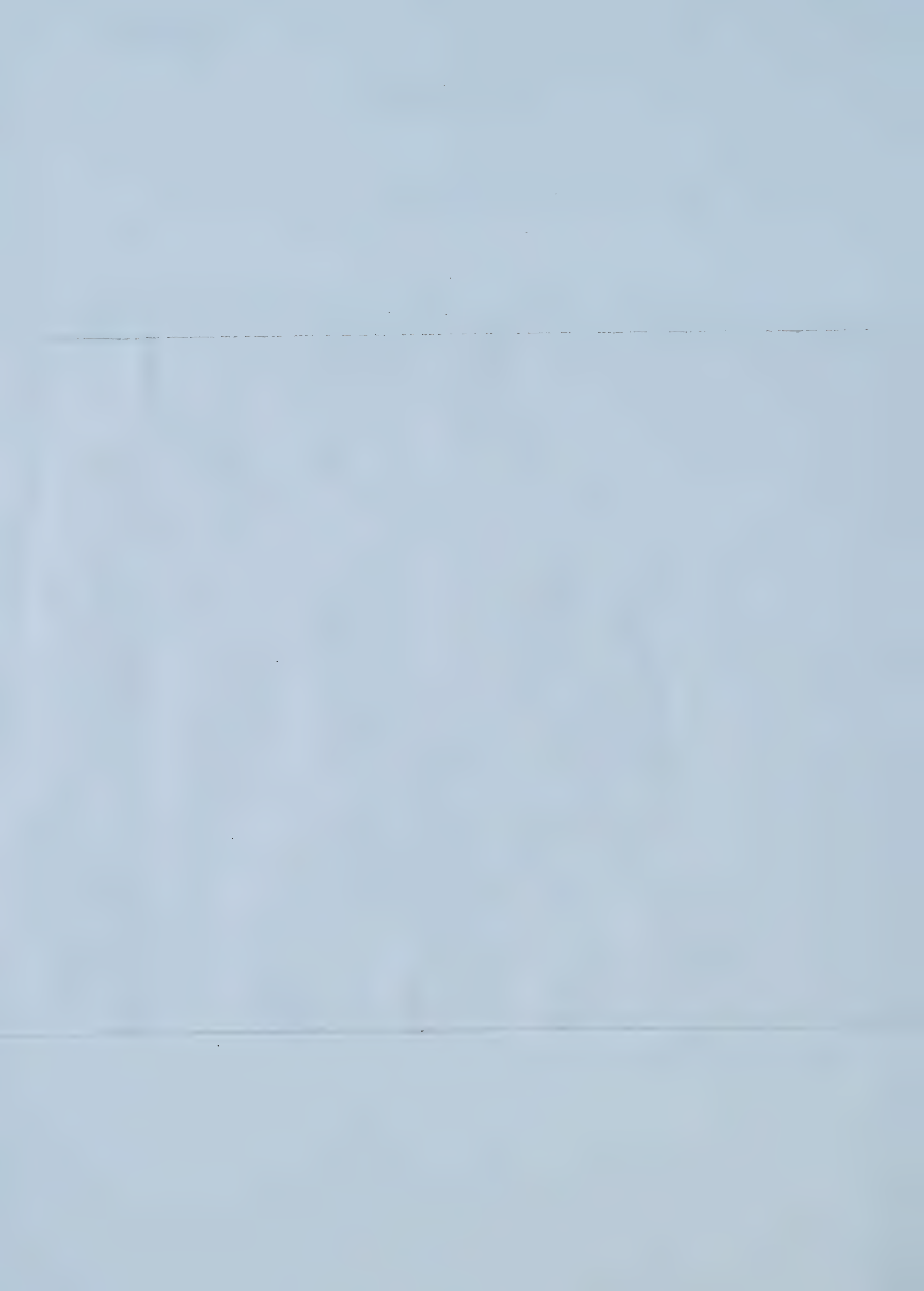
Edmonton, Alberta

Printemps 2007

University of Alberta

Faculty of Graduate Studies and Research

Je, soussigné, certifie avoir lu l'activité de synthèse intitulée Les perceptions du public face aux enseignants, présentée par Naaznin Jetha Ismail en vue de l'obtention du diplôme de Maîtrise en sciences de l'éducation - Études en langue et culture, et recommande qu'elle soit acceptée par la Faculté des études supérieures.



ABSTRACT

The purpose of this study was to discover the perception of the public towards teachers of Edmonton, in the Province of Alberta in Canada during the period of January 2001 to January 2003. This period covers the perception on teachers before, during, and after the teacher strike of the Edmonton Public School Board from February 4th, 2002 to February 21st, 2002 through an analysis of Letters to the Editor from the Edmonton Journal. The results show rather a negative perception.

RÉSUMÉ

Le but de cette recherche était de découvrir la perception du public face aux enseignants d'Edmonton dans la province de l'Alberta au Canada entre la période de janvier 2001 à janvier 2003. Cette perception découle de ce qui s'est passé avant, pendant et après la grève du 4 au 21 février 2002 à la « Edmonton Public School Board » par une analyse documentaire des lettres envoyées à l'éditeur du *Edmonton Journal*. Les résultats démontrent une perception plutôt négative.

DÉDICACE

Je dédie cette recherche à la mémoire de mon père pour qui l'éducation était très importe, à mes enfants Sarah et Irfan, à ma famille et à tous les enseignants du monde.

REMERCIEMENTS

Je remercie du fond du cœur tout d'abord Dr. Florence Gobeil-Dwyers et Dr. Yvette Mahé pour m'avoir guidée et pour toute leur patience, Dr. Yvette d'Entremont pour son aide, Marie Simuong pour avoir toujours répondu à toutes mes questions interminables, Aline McGinn, Jocelyne Bélanger et mes collègues de l'école John Fisher de Toronto (Clare Mian, Catherine Blackburn, Patricia Raymond, Bounlom Schelew, Marlene Hanna, Esther Rosenwald et Susan Thomson) pour leurs encouragements et leur support.

TABLE DES MATIÈRES

Annexe

LISTE DES TABLEAUX

La perception du public face aux enseignants

1. Introduction

L'évolution de notre société est nécessaire à notre futur et à notre bonheur. Cette évolution dépend de l'éducation solide d'un peuple, surtout dans un monde où la compétition mondiale prend la relève. L'éducation est donc la clé du succès pour combattre la pauvreté, développer l'économie, répandre la culture d'un peuple et faire progresser les communautés d'un pays (Baillargeon, 2001, p. 81-82).

Selon Nelson Mandela : « L'éducation est l'outil le plus puissant qui puisse être utilisé pour changer le monde. Parfois, il revient à une génération de faire preuve de grandeur. Vous pouvez être cette génération ». Également, Terry Price, présidente de la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, nous dit : « À moins que nous ne nous attaquions aux inégalités qui existent sur le plan de la richesse entre les pays du monde et les disparités grandissantes entre les gens au sein de tous les pays, notre monde ne sera jamais un endroit sûr ». Finalement, Koffi Annan, l'ancien secrétaire général des Nations unies, nous signale que : « Nous devons faire plus que de parler de notre avenir …, nous devons commencer à le créer dès maintenant ». Du point de vue de plusieurs, il est donc nécessaire de se pencher sur l'éducation de nos jeunes.

Si on se fie aux dires du président Larry Booi, de l'Association des enseignants de l'Alberta (ATA) (Communiqués de presse 2001 03 29 à 2002 03 07), vu l'importance de l'éducation dont le but est de changer le monde, combattre l'inégalité et créer notre avenir, nous nous demandons alors pourquoi les enseignants ont tant de peine à recevoir le support requis concernant les conditions de travail et les ressources nécessaires pour leurs salles de classe. Pourquoi les enseignants sont-ils allés en grève pendant environ trois semaines en février 2002, à Edmonton, Alberta.? (Communiqués de presse 2002 02 01 et 2002 02 21). En guise de soutien pour faire face à ces difficultés, les enseignants et les parents ont manifesté devant l'Assemblée législative d'Edmonton; ils ont écrit des lettres au ministre de l'Éducation et au premier ministre de l'Alberta; ils sont allés les rencontrer pour leur expliquer la situation périlleuse dans le domaine de l'éducation et de l'école. Mais en vain; selon les enseignants, ils n'ont reçu aucun support. On se demande alors pourquoi les enseignants et les parents n'ont pas eu le support nécessaire de la part du gouvernement. Pourquoi est-ce que le public ne s'est pas révolté ? Quel est le rôle des

médias qui ont influencé cette indifférence ? Quelle est la perception, quelles sont les attitudes et les attentes du public face aux enseignants dans la presse, avant, pendant et après la grève? Quel est le problème et pourquoi avons-nous cette perception et ces attitudes envers les enseignants?

1.1 La problématique

La problématique est centrée sur la perception du public face aux enseignants, avant, pendant et après la grève. Pour approfondir cette question, mon étude vise premièrement à découvrir l'image que le public se fait des enseignants à partir des lettres envoyées à l'éditeur du *Edmonton Journal* entre janvier 2001 et janvier 2003. Deuxièmement, j'aimerais décrire le profil des enseignants tels qu'ils sont perçus par le public et ensuite, discerner, à partir de la compilation des écrits, comment se forme la perception du public. Je souhaiterais aussi comprendre le rôle et l'influence que les médias ont dans l'opinion publique. Enfin, je terminerai avec une analyse documentaire sur les conditions de travail des enseignants.

1.2 L'objet d'analyse

Les objectifs de mon étude sont :

- Identifier et décrire les attitudes, les attentes et la perception du public face aux enseignants rapportées dans les médias, avant, pendant et après la grève.
- Faire ressortir les thèmes pertinents aux enseignants dans les journaux entre janvier 2001 et janvier 2003 en plus d'analyser les résultats d'après la compilation des écrits.

Les questions suivantes ont guidé le processus de la collecte des données : Quels sont les antécédents et la raison d'être de la grève en Alberta en février 2002? Quels sont les effets et les impacts de la grève sur les parents, les élèves, le public et les enseignants? Quelles sont les attentes du public vis-à-vis des enseignants? Quels sont les conflits qui ressortent de l'image que le public se fait des enseignants? Quel est le rôle des médias dans la perception du public à l'égard des enseignants et comment se forme l'opinion publique? Comment celle-ci influence-t-elle la société? Quel est le rôle de la pression sur cette opinion publique? À partir d'une analyse des catégories de l'opinion publique, nous développerons le profil des enseignants, de leur profession et de leur travail. Finalement, l'évaluation et l'analyse des découvertes permettront d'évaluer et de comprendre le problème.

1.3 La population cible

L'étude documentaire est faite à partir de lettres envoyées à l'éditeur du *Edmonton Journal.* Celui-ci fournit un reportage exhaustif, politique et commercial aux gens d'Edmonton, capitale de l'Alberta. Il fait partie d'une organisation appelée CanWest Global Communication Corporation. Cette organisation représente 250 journaux quotidiens et hebdomadaires et distribue ses produits à travers le Canada atteignant, chaque jour, 5 millions de consommateurs tant à la maison qu'au travail. Ses valeurs sont de servir le client, d'obtenir la qualité et l'excellence, de gagner, mais de gagner justement, avec intégrité et honnêteté, de donner aux citoyens, grâce à la connaissance, l'habileté de donner en retour à la communauté. Son but est de transformer, d'éclairer et d'entretenir les gens partout afin d'améliorer leur qualité de vie. (www.canwestmediaworks.com)

1.4 La pertinence et la justification de la recherche

Cette étude est reliée à une période de la grève qui a eu un impact général sur l'opinion publique à l'égard des enseignants. L'importance de cette recherche n'est basée que sur le fait que sans une bonne éducation, nous n'avons aucune chance de réussite dans la vie et comme société, du point de vue économique, social et politique.

1.5 La portée de la recherche

Il est donc primordial que nous cherchions une solution à ces problèmes sérieux. Sinon, nous risquons une pénurie sévère d'enseignants, car les enseignants quittent la profession en grand nombre. La portée de la recherche permettra de trouver des solutions en vue de prévenir la pénurie de bons enseignants. Il devient alors primordial de mettre sur pied des programmes visant à solutionner ce problème.

Également, la grève reflète la résolution d'un problème comportant des antécédents. La grève des enseignants a duré 18 jours à Edmonton, en Alberta. Selon les enseignants, les antécédents menant à la grève (Communiqués de presse de l'ATA 2001 08 27 et 2001 04 27) sont les suivants : les fonds budgétaires sont coupés et les enseignants travaillent de longues heures pour compenser ce besoin. Les écoles n'ont pas de ressources suffisantes pour les classes. Mais ce problème semble être mal compris par le grand public. Il est donc essentiel de comprendre d'abord la perception du public et l'impact de ses opinions par rapport aux enseignants, avant, pendant et après une période

de grève. Quels sont les effets de l'une sur l'autre? Y a-t-il un changement dans l'opinion publique entre ces trois périodes?

1.6 La question de la recherche

La question de la recherche de cette étude est donc : quelles sont les idées du public face aux enseignants, avant, durant et après la grève entre janvier 2001 et janvier 2003 à Edmonton, en Alberta?

1.7 La méthodologie de la recherche

Cette recherche est une analyse documentaire des lettres reçues au *Edmonton Journal* afin de faire ressortir les opinions publiques par rapport aux attentes, aux attitudes, aux conflits, aux effets, aux impacts de la grève, au rôle des médias dans son déclenchement et à son influence sur l'opinion publique; elle vise aussi à découvrir le profil des enseignants, de leur profession et de leur travail en plus de celui de leur formation et des besoins de celle-ci. Les critères utilisés pour faire ressortir les catégories de ma recherche se veulent comme suit : les lettres envoyées à l'éditeur du *Edmonton Journal* ont été étudiées et mises en catégories selon les thèmes abordés; elles ont ensuite été divisées en quatre sections : parents, élèves, public et enseignants. Ces critères sont centrés sur les enseignants afin de comprendre l'image que le public s'en fait. Les thèmes utilisés et les catégories de ma grille varient selon les sujets retrouvés. Les propos qui en sont ressortis davantage sont : les enseignants, leurs conditions de travail, leurs salaires, leurs études, le développement pédagogique, les vacances, les activités parascolaires, le gouvernement, les médias et la société.

1.8 La limite de la recherche

Ma recherche s'est limitée à un événement qui est la grève des enseignants de l'Edmonton Public Schools entre le 4 et le 21 février 2002, à Edmonton, en Alberta. La compilation des données s'est faite à partir des lettres expédiées à l'éditeur du *Edmonton Journal*. De plus, cette étude s'arrête notamment à la page de « Letters to the Editor » du journal pour la période de janvier 2001 à janvier 2002, car ce journal fournit un reportage politique et commercial à la capitale de l'Alberta, Edmonton. Elle touche différentes couches de la société : les professionnels, les gérants à tous les niveaux, les cols blancs, les cols bleus, les commis de bureau et les artistes. Également, l'éducation des lecteurs va du secondaire ou moins aux universitaires et aux personnes ayant fait des études collégiales. Le niveau salarial des lecteurs se situe entre 30 000$ et plus de 75 000$ et

l'âge des lecteurs varie entre 18 et 50 ans et + tant hommes que femmes; donc, cette étude couvre une vaste population d'Edmonton. Il est fort probable que le contenu des lettres du *Calgary Herald* (journal de Calgary) variera, car cette ville a une communauté différente; cependant, le *Calgary Herald* fait partie de la même organisation que le *Edmonton Journal* qui est CanWest Global Communications Corporation; donc, il est possible que les résultats soient semblables.

1.9 Le plan du mémoire

Le chapitre 1 introduit le sujet; le chapitre 2 présente la compilation des écrits expliquant le rôle de l'opinion publique, du gouvernement, des médias; il donne aussi les raisons de la grève et la situation des enseignants pour faire un lien entre l'impact de l'opinion publique sur les conditions de travail des enseignants. Le chapitre 3 explique la méthodologie et la description des données récoltées; le chapitre 4 comprend la conclusion et enfin, les recommandations.

2. La compilation des écrits

Pour porter attention aux difficultés auxquelles les enseignants disent avoir à faire face, par exemple, de longues heures (ATA, Research Monograph 37, 1999) et l'intégration des élèves ayant des difficultés d'apprentissage (ATA, 2002, p. 5), en guise de soutien, les enseignants et les parents ont manifesté devant l'Assemblée législative d'Edmonton; ils ont écrit des lettres au ministre de l'Éducation et au premier ministre de l'Alberta; ils sont allés les rencontrer pour leur expliquer la situation périlleuse dans le domaine de l'éducation et des écoles. Selon eux (ATA, 2002, p. 57-58), ils n'ont reçu aucun support. Une grève des enseignants s'en est suivie et a duré environ trois semaines.

Ces événements sont ressortis dans les lettres envoyées à l'éditeur où les auteurs ont donné leur opinion afin d'informer le public de leurs frustrations, des conflits et de leurs inquiétudes; d'autres lettres parlent des enseignants, du comportement du gouvernement et de celui de l'Association des enseignants de l'Alberta (ATA); ceci a fait boule de neige. Dès lors, il est primordial de saisir l'opinion publique et de comprendre quel rôle elle joue dans la société.

2.1 L'opinion publique

2.1.1 Qu'est-ce que l'opinion publique?

D'après la définition de Harwood L. Childs, l'opinion publique est une collection d'opinions du public qui sont des attitudes personnelles provenant de la nature de la personnalité qui évolue avec l'interaction dynamique de la personne et de son environnement (1965). Ce processus d'interaction commence dès la naissance et continue jusqu'au décès produisant ainsi des personnalités, des attitudes et des opinions toujours changeantes. Il y a trois éléments de base dans le processus de la formation de l'opinion : la personne, son environnement et l'interaction entre les deux.

Dans le processus de la formation de l'opinion chez l'individu, les facteurs sont : les stéréotypes, la perception, l'identification, les motifs, les frustrations, les conflits, les tensions, l'anxiété, le sentiment de culpabilité, les habitudes, les complexes, les fixations, le cadre de référence, la dissonance, le croisement de la pression, la défense de l'orgueil (ego), les rationalisations, les valeurs et le traumatisme. Les attributs tangibles et intangibles de la personne sont utilisés comme facteurs pour expliquer la personnalité, l'attitude et l'opinion (Harwood L. Childs, 1965, p. 110-111).

Irving Crespi (1989) nous avise que l'opinion publique est quelque chose qui existe réellement et est prête à être mesurée objectivement; donc, nous avons une mesure valide sur la pensée du public par rapport au sujet du moment (Crespi, 1989, p. 6).

J. David Kennamer (1992) donne comme définition de base que l'opinion publique est une opinion efficace qui rejoint les décideurs qui essaient de l'identifier pour décider comment réagir à celle-ci. Elle peut se manifester par des expressions d'opposition ou de support dans le but d'influencer les idées des politiciens (Lemert, 1981, p. 42-43).

La définition de la masse, d'après Blumer (1990) et autres sociologues, est le fait qu'un grand nombre de gens du peuple font ou pensent à faire quelque chose presque en même temps. Une caractéristique essentielle de la masse est la coïncidence – Les gens choisissent de la faire en même temps ou presque en même temps, ayant chacun leurs propres raisons, sans réaliser combien d'autres personnes le font ou pensent au même sujet. Les individus de masse sont déconnectés de presque tous les autres membres de la masse et leur communication directe est minime ou non existante pendant la période du comportement de la masse. De plus, les gens de la masse sont désengagés et séparés du système politique (Kennamer, 1992, p. 43).

La définition de l'opinion de masse est la vue des gens sur quelque objet psychologique qu'ils ont en commun. Leurs vues vers l'objet peuvent ou ne peuvent être les mêmes. Quand l'opinion de masse concerne un sujet public, elle est la matière première sur laquelle les politiciens construisent leurs impressions de l'opinion publique. La masse est désengagée du processus politique et des constructions ou perceptions des politiciens. Seuls quelques membres d'une masse veulent ou sont capables de participer. Généralement, la participation politique de quelque façon que ce soit est nécessaire pour que son opinion devienne visible aux politiciens (Kennamer, 1992, p. 43-44).

La participation politique peut signifier : envoyer des lettres à l'Assemblée législative, participer aux démonstrations, signer des pétitions, mettre des rubans jaunes autour des arbres, etc. Également, Kennamer (1992) nous signale qu'écrire des lettres à l'Assemblée législative peut causer des obstacles parce que pas adressées au bon endroit ou parce que ça démontre un manque de confiance en soi pour faire connaître son opinion et ses sentiments à un politicien. Comme peu de personnes écrivent des lettres, les politiciens se fient aux opinions visibles pour se faire une idée de l'opinion publique. Les opinions publiques peuvent atteindre les politiciens de bien d'autres façons, soit par des

coups de téléphone, des pétitions, des autocollants sur les autos, des démonstrations, des lettres envoyées à l'éditeur dans les journaux, ce qui requiert un acte de participation politique; ainsi, on laisse de côté les autres membres de cette masse invisible aux politiciens. Une façon non participative pour que les opinions de masse puissent devenir visibles est par des coups de téléphone ou des sondages par entrevues personnelles pour ensuite faire connaître les résultats aux politiciens.

À plusieurs reprises, une majorité déterminée a utilisé une meilleure organisation et a mis beaucoup d'effort pour que l'opinion publique dominante prenne le dessus à propos d'une politique controversée. Dans ce cas, les ressources ne sont pas distribuées également dans notre société. Quelques personnes ont une plus grande habileté que d'autres pour rendre leurs vues visibles aux politiciens. Ces derniers répondent aux intensités des ressources pour se faire une idée de l'opinion publique. Les opinions sont alors pesées et non comptées.

Les opinions publiques efficaces atteignent les politiciens de deux manières :

1. À travers les élections.
2. À travers un cadre influent durant une longue période sous une variété de formes (voir Lemert, 1981, chapitre 2). Ce cadre influent peut changer sur une période de temps et peut devenir moins standardisé et davantage un motif à la dispute ; il peut inclure des données de sondages passifs, manquer un dossier historique pour faire des comparaisons faciles et même être caractérisé par peu de ressources. Un petit nombre de participants peuvent écraser les ressources mises de côté pour le processus d'information sur les opinions et donner une impression dévastatrice aux politiciens du cadre influent (Kennamer, 1992, p. 43-47).

De son côté, Ruddock (2001) nous signale que l'opinion publique n'est pas simplement une chose à être mesurée, mais bien un phénomène social dont la forme et la fonction doivent être interprétées et débattues.

Herbst (1993) nous offre cinq versions de ce qu'est l'opinion publique :

1. C'est le vouloir général d'une communauté politique (Shafritz, cité dans Herbst, 1993, p. 438).
2. Ce sont des opinions attribuées par les médias à un public ignorant (Shafritz, cité dans Herbst, 1993, p. 438).

3. Ce sont les croyances de différents publics (Plano et Greenbert, cité dans Herbst, 1993, p. 438).
4. C'est l'opinion de la majorité (Garrison, cité dans Herbst, 1993, p. 438).
5. C'est le résultat des élections, des référendums et des sondages (Smith et Zurcher, cité dans Herbst, 1993, p. 438).

Les cinq versions ne peuvent pas être vues comme des alternatives, car aucune de ces versions n'est exhaustive ou indépendante l'une de l'autre. C'est pour cette raison que chacune de ces cinq définitions contient un grain de validité et aucune ne saisit toutes les formes et fonctions qu'assume l'opinion publique (Ruddock, 2001, p. 76-77).

Crespi nous informe que l'opinion publique se développe et se fait sentir par les communications transmises aux membres du public en général, aux groupes d'intérêt spéciaux et aux leaders politiques. Elle se construit à partir d'opinions individuelles qui se développent et qui prennent leur signification et leur force dans les communications. Ces communications se font en rapport avec une situation spécifique dans laquelle les intérêts et/ou les valeurs personnelles et celles des groupes se font sentir comme étant en jeu. Ainsi, l'opinion publique est un processus social en fluctuation, toujours changeante dans sa clarification, sa direction et sa réaction déterminante à la suite des expériences personnelles et des appels de ceux qui ont le contrôle ou l'accès aux communications de masse (Crespi, 1989, p. 131).

Michèle Mattelart (1981) définit l'opinion publique comme celle d'un citoyen ou d'une citoyenne de type moyen. Elle dit : « Cet individu abstrait, dans le sens qu'il n'appartient ni à la réalité ni à une classe, est donc "au service de l'inertie sociale" (Mattelart, 1981, pp. 33-34) et représente la norme sur laquelle les changements sociaux s'opèrent et sont médiatisés. C'est à partir du maintien de cette norme, de ce profil de base que s'instaure l'équilibre entre l'information et la fiction dans les médias (Martin, 1991, p. 367).

D'après Hall Jamieson et Kohrs Campbell (1992), le média de masse fait partie de tout le processus de communication. Il rejoint le public hétérogène dans son ensemble de façon anonyme avec rapidité et de façon transitoire. Les messages publics sont générés par des sources organisées impersonnelles. La plupart des communications des médias de masse se produisent intimement et individuellement au centre de petits groupes (Hall Jamieson et Kohrs Campbell, 1992, p. 7).

Irving Crespi nous explique que l'opinion publique sert à prédire ce que la nation pense (Crespi, 1989, p. 1).

Tout a commencé avec la première guerre mondiale (1914-1918) par la « mobilisation des consciences » ou le « bourrage de crâne » (Mattelart, 2002, p. 40). Une dose de rumeurs, de nouvelles fabriquées et de clichés truqués sont mis en circulation. Les secteurs du cinéma, de la fabrication et du commerce sont regroupés par les militaires pour fonder une société. L'idée est d'utiliser ce dispositif pour faire la propagande afin d'assurer le contrôle du marché intérieur dominé par les firmes étrangères (Mattelart, 2002, p. 40-41).

C'est ainsi que se fonde le rôle de la presse dont le but est de mobiliser les civils et de les convaincre d'une opinion. Celle-ci fait rentrer la propagande. Comme la guerre demande l'adhésion de tous le civils, il est devenu nécessaire de convaincre la population de façon continue (Bertho Lavenir, 2000, p. 6). Au début de la guerre, le manque d'information contribue à la parution d' articles marqués d'un chauvinisme des plus excessifs, surtout dans les feuillets nationalistes et les journaux populaires (Bertho Lavenir, 2000, p. 15).

Woodrow Wilson, alors président des Etats-Unis, est le premier à utiliser les techniques de la propagande pour sa campagne électorale en 1916. Son but est d'engager la population pacifiste dans la guerre européenne pour l'amener à une position hystérique et belliciste prête à détruire les Allemands (Chomsky et McChesney, 2000). Sa réussite l'a encouragé à créer une autre véritable psychose, le « péril rouge » connu sous le nom de communisme afin d'éliminer les problèmes dangereux de la liberté de la presse et de la liberté d'expression politique. Cette psychose a presque détruit les syndicats. Ce sont les médias et le milieu des affaires qui appuient, organisent et patronnent cette campagne avec succès grâce aux intellectuels progressistes qui inspirent un chauvinisme extrême (Chomsky et McChesney, 2000, p. 17-18).

C'est en 1922 que Walter Lippman, un Américain, fonde la première théorie sur l'opinion publique. Son expérience avec la propagande lui apprend que la nature de l'information et les stéréotypes empêchent les gouvernements et les peuples de s'entendre. Il rédige ainsi une campagne systématique de désinformation pour le public américain (Mattelart, 2002, p. 42).

Ruddock (2001) nous dit également que, comme les Etats-Unis sont entraînés dans la deuxième guerre mondiale, l'administration Roosevelt a de la difficulté à persuader les Américains de descendances allemande et italienne de se battre contre leurs familles; il faut donc changer leurs attitudes rapidement et de façon efficace pour renverser les années de socialisation des citoyens, car le succès de la guerre dépend de leur participation dans les affaires européennes. En 1940, la communication est devenue un moyen pour mouler le tournant national. Des écoles de recherche sont mises en place dans de nombreuses universités américaines prestigieuses pour servir les buts de l'État (Ruddock, 2001, p. 47-48).

Également, Chomsky et McChesney (2000) nous apprennent que l'élite politique et celle des affaires a un mépris complet pour la population et ne recule devant rien, comme mentir et falsifier la réalité pour fabriquer l'opinion publique. C'est l'industrie gigantesque des relations publiques, avec le soutien des médias et des personnalités les plus influentes du monde journalistique qui jouent un rôle important dans le système de propagande. Chomsky affirme que « la propagande est à la société démocratique ce qu'est la matraque à l'État totalitaire » (Chomsky et McChesney, 2000, p. 8-9).

C'est le ministre britannique chargé de la propagande qui invente ensuite la « manipulation de la pensée de la plus grande partie du monde », car il est plus important de contrôler l'opinion des « membres les plus intelligents de la société » américaine qui, à leur tour, répandront la propagande. Le ministre réalise alors que lorsque l'opinion publique est appuyée par les classes cultivées, la propagande de l'État peut avoir des effets considérables (Chomsky et McChesney, 2000, p.19).

Lippman, reconnaissant l'impact de la propagande, appelle ça « une révolution dans l'art d'exercer la démocratie ». Cet art pourrait « fabriquer le consentement » pour obtenir l'adhésion de la population grâce à ses techniques de propagande, car « le bien commun est une notion qui échappe complètement à l'opinion publique » et il est mieux géré et compris par la « classe spécialisée d'hommes responsables » (Chomsky et McChesney, 2000, p. 20).

Pour ce faire, la façon de s'y prendre est de se mettre au service du pouvoir, de la communauté des affaires, et d'avoir comme objectif de guider les masses stupides vers un monde incompréhensible pour elles. Lippman développe ainsi sa théorie de la démocratie progressive dans laquelle un groupe, la classe des spécialistes, gérera les affaires d'intérêt

général. Elle analysera, administrera, décidera et dirigera les plans politiques, économiques et idéologiques. Ce groupe fera partie des élites et indiqueront aux autres que faire. Lippman nomme la majorité de la population : le « troupeau dérouté ». Le travail de la classe des spécialistes consistera à se protéger contre « les piétinements et les rugissements du troupeau dérouté », de le dompter sans lui permettre d'exercer la violence, de le piétiner et de le détruire sans aucun droit à l'action, car il pourrait causer des problèmes. Cependant, de temps à autre, ces spectateurs auront le droit de donner l'appui à un membre de la classe des spécialistes. Cet appui se fera aux temps des élections, puis le troupeau dérouté se retirera sans faire partie de l'action. Voici les règles d'une société démocratique.

Le devoir du groupe spécialisé est de fabriquer le consentement. Ainsi, les médias, l'enseignement et la culture doivent être séparés pour fournir à la classe politique et aux décideurs une vision de la réalité tout en inculquant des dogmes appropriés. Les spécialistes intéressés à servir les intérêts du pouvoir le font discrètement en assimilant les dogmes et les doctrines pour servir leurs intérêts (Chomsky et McChesney, 2000, p. 23-26).

Selon George Kennan, peu de personne savent raisonner et la plupart des gens sont dominés par leurs émotions et leurs impulsions. Ainsi, ceux qui le savent doivent créer des « illusions nécessaires et des « simplifications abusives, mais émotionnellement convaincantes » pour guider les simples d'esprit naïfs. Comme la société se libéralise et se démocratise, il faut recourir à la propagande (Chomsky et McChesney, 2000, p. 26-27).

Ainsi, la mission des relations publiques est de « contrôler l'opinion publique ». En 1935, lorsque les travailleurs remportent leur première victoire, le système démocratique se montre défaillant et révèle qu'il est possible pour les gens de s'organiser; pourtant, les attentes sont de garder les gens atomisés, séparés les uns des autres et de les isoler. Le fait de s'organiser pourrait amener l'action politique, ce qui serait dangereux. C'est alors que le patronat prend des mesures draconiennes pour empêcher les travailleurs de remporter une victoire législative et la communauté des affaires investit énormément d'argent pour couper court à ces déviations démocratiques par l'usage de la propagande. Le procédé est de monter la population contre les grévistes en les présentant à la population comme des agitateurs dangereux et opposés au bien commun et ce, à l'aide des médias qui sont contrôlés par la communauté des affaires. Cette technique, appelée la

« formule de Mohaw Valley », est employée pour briser les grèves. Elle a beaucoup d'effet sur l'opinion publique à l'aide d'un slogan dépourvu de sens. Celui-ci a pour but de détourner l'attention du problème ou de la question importante. Comme ce système est très efficace, il continue de nos jours. Ainsi, il importe d'empêcher la population de s'organiser, de regarder la télévision isolément pour leur bourrer le crâne avec l'objectif d'acquérir des biens matériels ou de vivre aisément selon l'image de la télévision. Seules les valeurs d'américanisme et d'harmonie comptent dans la vie. De plus, il faut effrayer le troupeau dérouté par des menaces de destruction et le distraire. Ainsi, les syndicats s'affaiblissent, la riche culture ouvrière décline et les mouvements populaires sont détruits. Chomsky et McChesney nous apprennent que la plupart des gens ne prennent plus la peine de voter, car cela n'a aucun sens et la population est incitée à se divertir (Chomsky et McChesney, 2000, p. 29-37).

Ainsi, de la « propagande », on passe au « bourrage de crâne ». Le conflit met aux prises des nations où tout le monde sait lire et où la grande presse joue le rôle d'un média de masse touchant tous les membres de la communauté nationale. Pendant le conflit, les institutions qui règlent les relations entre les médias et la vie politique se transforment. La censure s'installe et les bureaux de propagande se créent. L'information stratégique devient un monopole militaire. Les parlements sont bâillonnés, les commissions d'enquête deviennent confidentielles, mais le peuple doit être informé sans cesse pour l'inciter à participer au combat. Les discours et les images, préparés différemment, tombent sur le terrain, et les pays engagés dans les conflits ne réagissent pas de la même manière. Les pires excès de la propagande viennent de l'imbécillité des gazettes nationalistes. Les bureaux de la propagande, situés aux Etats-Unis et en Angleterre, sont très efficaces en cette matière (Bertho Lavenir, 2000, p. 6-7).

Martin nous indique alors que les deux guerres mondiales ont démontré que la propagande est une arme puissante à la persuasion. Tout ce qu'il faut est de transmettre un message avec assez d'insistance et rempli d'intensité émotive. L'approche des fonctionnalistes, où une société est fondée sur le consensus, reflète un équilibre entre l'interdépendance des individus et leurs besoins personnels différents. Cette approche a dominé en Amérique du Nord au 20e siècle et a eu une grande influence (Martin, 1991, p. 50-51).

Norman Baillargeon (2001) nous apprend ensuite que les institutions dominantes participent et se maintiennent par la propagande en se servant de leur pouvoir pour oppresser; ils sont les premiers à détruire et à réfuter les outils de libération auxquels ils ont un accès privilégié : les faits, la raison, la vérité, la clarté, l'éducation, etc. Baillargeon (2001) nous informe que la montée des inégalités et l'exclusion n'ont pas échappé aux pays les plus riches. Les revenus des salariés stagnent ou déclinent et la richesse se concentre de plus en plus à un nombre restreint de mains. Le Canada avait promis en 1989 d'éliminer la pauvreté chez les enfants avant l'an 2000. Le Canada a maintenant 463 000 plus de pauvres (2001) et un enfant sur cinq vit dans la pauvreté. Les soupes populaires se sont multipliées depuis dix ans et dans les trois dernières décennies, la mondialisation de l'économie apparaît.

Il nous explique que ce mouvement repose sur une forte intervention de l'État dans l'économie en plus d'une sévère restriction de la circulation des capitaux et des efforts pour accroître le libre-échange. Ce changement a résulté en une montée économique à dominance spectaculaire, au démantèlement des programmes sociaux et à la promotion de la concurrence partout dans notre quotidien. Une idéologie dissimule un modèle d'économie réglementée pour assurer la socialisation des risques et des coûts et la privatisation des profits, sans parler d'une propagande intensive. Cette idéologie transforme les programmes sociaux et les dépenses publiques en péchés économiques graves qui causent tous nos maux. Chez les pauvres, les subventions génèrent une dépendance déplorable qui finit dans les poches des maîtres et de leurs entreprises.

Ceci constitue, par le monde des affaires et les institutions économiques transnationales ou étatiques qui le servent, une véritable attaque contre la démocratie et l'idée de la participation du public dans ses affaires.

Les médias, contrôlés par des cartels, jouent un rôle fondamental dans la préparation et l'adaptation des esprits aux nouvelles réalités. Tout est caché au public et au contrôle démocratique. L'école et l'université ont désormais des missions de transformation et de valeurs constitutives, données par ces mêmes forces, pour les mêmes raisons et les mêmes objectifs. La préparation et l'adaptation des esprits aux nouvelles réalités se fait par la propagande.

2.1.2 Comment et pourquoi l'opinion publique est-elle formée ?

Chomsky et McChesney (2000) nous expliquent comment et pourquoi l'opinion publique est formée. Comme la population n'a aucune raison de s'engager dans les interventions militaires à l'étranger pendant la première guerre mondiale, celle-ci est mobilisée parce qu'effrayée par des propagandes. La population favorise les programmes sociaux plutôt que l'armement; donc, il faut la distraire, il faut aussi la priver, par tous les moyens, de s'organiser et l'isoler de ceux qui partagent les mêmes opinions. Certaines institutions, telles les Églises, ont été impossibles à détruire; c'est là que, par les discours, une bonne partie de l'opposition est née aux États-Unis. De plus, les syndicats sont devenus presque inexistants et non politisés.

Durandin (1993), de son côté, nous explique que : « La propagande a pour but d'influencer les personnes et les groupes :

- Soit pour les faire agir dans un sens donné, par exemple, voter pour un candidat.
- Soit, au contraire, pour les rendre passifs et les dissuader de s'opposer à certaines actions menées par le pouvoir ou par un groupe antagoniste ».

La propagande tente à influencer et vise à modifier la conduite de l'interlocuteur à travers ses opinions. L'information est un moyen utilisé pour influencer un interlocuteur. Le propagandiste donnera ou retiendra certaines informations et imaginera de fausses informations dans le but de faire agir l'interlocuteur de la manière désirée.

Le deuxième moyen pour influencer la population est la connaissance des désirs et des craintes de celle-ci. Le fait frappant de la propagande est l'accusation mutuelle de mentir. Cette accusation est très fréquente et en est un signe indirect.

Les propagandistes se dissimulent pour inspirer la confiance et ont recours à la propagande « noire » pour cacher le véritable message tout en l'attribuant à une autre source. La propagande et la publicité ont comme but d'influencer les personnes. La publicité influence le domaine commercial alors que la propagande influence les problèmes politiques, idéologiques ou d'intérêt général. Mais depuis deux ou trois décennies, la propagande s'inspire des « marchés ». Avant de lancer une compagne, on procède par des enquêtes auprès de la population pour connaître son opinion, ses désirs, ses comportements, et l'«image » qu'elle se fait d'elle-même, du produit ou du candidat proposé à l'achat ou à leurs suffrages. Ensuite, on élabore différents messages « cibles ».

Bertho Lavenir nous divulgue que le contrôle officiel de l'information se fait par deux types d'institutions :

Premièrement, la censure empêche les informations non autorisées de circuler; ensuite, les institutions de propagande diffusent les nouvelles ou les commentaires souhaités par le gouvernement (Bertho Lavenir, 2000, p. 8). Ces institutions contrôlent l'information pour façonner l'opinion et pour préserver ou construire un consensus national.

Une autre transformation des médias se fait pendant les années 1980 avec l'évolution des chaînes de télévision privées privilégiant les scandales et les ragots. Dans l'adversité, ces chaînes vont chercher les adversaires du candidat sur son propre terrain afin de trouver les failles dans le passé des personnages publics et ainsi lancer une chasse à l'homme pleine d'intérêt pour le public.

La presse écrite nationale sérieuse, liée aux élites, surveille méticuleusement et de façon permanente. Également, la télévision de masse sert à distraire. Pour rester près des électeurs, les présidents se prêtent au jeu, perdant ainsi une partie de leur aura et l'opinion oscille entre la passivité et le rejet lorsque l'image d'un homme public est altérée (Bertho Lavenir, 2000, p. 264-265).

Ainsi, la lutte n'est jamais terminée, car le troupeau n'est pas complètement dompté. En 1930, il s'était rebellé et avait été ramené à l'ordre. Encore une fois en 1960, une nouvelle protestation, appelée la « crise de la démocratie » avait eu lieu parce qu'une grande partie de la population s'organisait, agissait et essayait de s'impliquer dans la politique. La solution était de ramener la population à l'apathie, à l'obéissance et à la passivité, mais là n'était pas la résolution du problème; ainsi, on a changé la politique. Après les années 1960, plusieurs efforts sont faits pour guérir et vaincre cette maladie (Chomsky et McChesney, 2000, p. 39-43).

Pour y arriver, on commence tout d'abord par falsifier l'histoire pour se protéger et se défendre. Depuis la guerre du Vietnam, l'histoire a été réécrite, car trop de gens commençaient à comprendre et plusieurs soldats et jeunes militaient pour la paix. Pour l'imposer, le système de l'éducation et les médias tombent sous un contrôle servant à enfouir la réalité et à l'ensevelir sous des couches de mensonges (Chomsky, McChesney, 2000, p. 45-47).

Ensuite, la culture dissidente s'est répandue et elle prospère depuis les années 1960. C'est dans les années 1970 que la situation a progressé et que de grands mouvements sont nés, tels les écologistes, les féministes et les antinucléaires. Grâce à ces mouvements, les mentalités ont évolué et des changements importants se sont produits; malgré la propagande, il y a eu un éveil social.

Comme les gens réfléchissent davantage et que le scepticisme envers le pouvoir augmente, les attitudes se transforment lentement. Il devient alors urgent de faire le transfert. Avec le mouvement féministe, le fait de s'organiser, de renforcer ses opinions et de faire des échanges produit des bénéfices. Ce danger à la démocratie doit disparaître, car si les organisations se développent, les gens ne seront plus branchés sur leur écran de télévision et risquent de développer des pensées (Chomsky, McChesney, 2000, p. 49-52).

Comme l'éveil social devient dangereux, on décide de faire défiler les ennemis pour détourner l'attention du peuple, car l'évolution des États-Unis conduit à de plus en plus de problèmes sociaux et économiques menant à une situation catastrophique. Les gens au pouvoir n'ont aucune intention de les résoudre. Aucun plan n'existe pour remédier à ces problèmes. Sous George Bush, trois millions d'enfants sont tombés sous le seuil de la pauvreté, la dette a monté, le niveau d'instruction s'est détérioré et les salaires sont redescendus au niveau des années 1950. Comme les programmes à la télé ne captivent plus autant les gens, il devient alors indispensable de fabriquer des ennemis, d'effrayer le peuple, de le terroriser, de l'intimider pour qu'il ne voyage plus et s'enferme (Chomsky, McChesney, 2000, p. 53-56).

Ceux au pouvoir contrôlent le système de communication pour maintenir la dominance et celle-ci fait partie du pouvoir politique et économique. Moins de deux douzaines de compagnies gigantesques contrôlent la majorité des médias de masse dont le but est de maximiser leurs profits. Ce contrôle est presque invisible dans les médias, si bien que les intellectuels et la population s'en inquiètent très peu.

Ce contrôle privé des médias et des moyens de communication a des effets négatifs dans la vie politique d'une démocratie. Il appauvrit et conduit les citoyens à devenir dépolitisés, apathiques et égoïstes. Les intérêts financiers et commerciaux de la société américaine influencent fortement le contenu de l'information, car les géants des médias fournissent une bonne partie de l'information en plus d'être très puissants et

d'avoir un pouvoir politique et économique considérable. Ces obstacles politiques sont mondialisés et infranchissables (Chomsky, McChesney, 2000, p. 82-85).

2.1.3 Quel est le rôle de l'opinion publique?

Crespi (1989) nous informe que George Gallup a développé le sondage comme un outil impartial et fiable visant à éclairer le leadership d'après les résultats du sondage public qui donnent le « mandat du peuple » à suivre pour la nation : « legislators, educators, experts, and editors, as well as ordinary citizens… can have a more reliable measure of the pulse of democracy. » (Crespi, 1989, p. 3-4). Gallup a observé que l'opinion publique dérive des valeurs contribuées par chaque individu dans la vie politique parce qu'il veut avoir une voix sur la décision de son destin. Donc, dans ce sens, l'opinion publique est le pouls de la démocratie. Les sondages servent de pont entre le peuple et les leaders politiques (Crespi, 1989, p. 8-9). Pour Samuel Stouffer, un sociologue, les sondages représentent un instrument de mesure très utile à la démocratie.

Kennamer (1992, p. 2) nous informe que Bernard Cohen (1973) a remarqué que le rôle de l'opinion publique dans la gouvernance amène machinalement à l'hypothèse que le public règne ou participe dans le développement de la politique (p. 20) et donne l'impression que l'opinion est absorbée par osmose dans le système politique (p. 11). Pour la gouvernance, les sondages servent de mesure de l'opinion publique dans une société de masse (Crespi, 1989, p. 11). D'après Jerome S. Bruner, les sondages redressent l'équilibre et sont pour les citoyens ordinaires un moyen de faire entendre leurs voix (Crespi, 1989, p. 8).

Kennamer (1992) nous avise que, dans la vie américaine, les mesures, les discussions et l'intérêt sur l'opinion publique sont devenus incessants et que c'est une catégorie de nouvelles et un point de vue utilisés par le journalisme de compétition. Le public est donc constamment informé sur ses propres opinions de la politique étrangère à sa préférence de chiens et de chats (Kennamer, 1992, p. 1).

2.1.4 Comment l'opinion publique influence-t-elle la société?

Selon Crespi (1989, p. 93-95), les sondages sont largement utilisés pour manipuler le public. Pour les médias, le rôle des nouvelles, en faisant des sondages, est d'encourager le débat public afin de connaître sa pensée qui a une portée déterminante. Les résultats du contenu des analyses et des sondages sont ensuite comparés pour évaluer les similarités entre le média et les programmes publics. Puis, suit le sondage de l'opinion publique pour

s'assurer que les gens voient les questions de la journée comme importantes (Rogers et all, 1993). Ces sondages d'opinion publique sont utilisés pour critiquer les travaux des autres qui ont utilisé les mêmes outils (Ruddock, p. 91).

Durant les élections, les groupes intéressés mettent de la pression en utilisant les moyens de communication traditionnels, comme des lettres et des lettres aux journaux, ce qui permet un contact direct avec les représentants élus. Pour que les résultats des sondages enrichissent les débats publics, ils doivent être rapportés au public de façon appropriée et significative (Crespi, 1989, p. 93- 95).

2.1.5 Quels sont les effets de l'opinion publique et son rôle dans le public?

Kennamer (1992) nous explique que le vote est plus visible et qu'il est le signe le plus concret de l'opinion publique, mais la plupart d'entre nous votons avec une vague notion de la position des candidats sur différents sujets, car les campagnes sont dépourvues de problèmes et d'information politique (Joslyn, 1990).

2.1.6 Quelle est la distinction entre la mesure du sondage et de l'opinion?

La distinction entre la mesure, les intentions de vote et les opinions sur différents sujets se fait comme suit : les opinions sur différents sujets ont une composante behavioriste concrète et peuvent influencer le comportement d'une façon très significative. Ce sont des jugements sur un sujet et non des déclarations sur les intentions d'agir (Crespi, 1989, p. 65-66).

Les politiciens ont donc utilisé des techniques de surveillance du public en incluant des groupes focaux, en suivant les sondages et, électroniquement, les réunions de ville qui sont graduellement devenus partie intégrante de la gouvernance. Depuis peu, l'usage de l'opinion publique est mesurée et est le point central pour les politiciens en ce qui concerne la gouvernance. Les politiciens sont sensibilisés aux résultats pour encadrer et communiquer les options des politiques publiques.

2.1.7 Qui utilise les sondages et pourquoi ?

Les sondages sont surtout utilisés par les politiciens, les hauts fonctionnaires et les groupes d'intérêts spéciaux pour développer des campagnes électorales et promouvoir des politiques particulières, mais rarement pour formuler les politiques (Crespi, 1989, p. 90). Ces sondages servent à planifier et à évaluer les campagnes électorales, les activités de relations publiques et les sollicitations, c'est-à-dire les pressions. Ils produisent des informations utiles pour ceux qui cherchent à mouler et à manipuler l'opinion publique

(Crespi, 1989, p. 91). Les enquêtes façonnent la conscience collective plutôt que de refléter la diversité des opinions et des désirs et constituent une aide à prendre la décision en vue du pouvoir. Puis, les journaux publient les résultats d'enquêtes pour stimuler les débats.

Depuis longtemps, les dirigeants cherchent à connaître l'opinion de leurs administrés. En considérant les opinions comme un « fait social », on observe seulement sa répartition. Cela entraîne l'acceptation de la diversité et la reconnaissance du droit à la liberté d'opinion et d'expression. La publication des résultats renseigne le public sur sa propre opinion ou ses opinions et donne l'impression que le pouvoir et les citoyens sont sur un pied d'égalité.

L'émergence des sondages est un signe de liberté d'opinion et d'expression et soulève de nombreuses controverses. Les critiques sont concernées par le pouvoir d'influence des sondages. On craint que la publication des résultats influence et manipule l'opinion publique. Les résultats des sondages truqués peuvent être mis en circulation pour infléchir le comportement des électeurs et peuvent même être inventés de toutes pièces (Durandin, 1993, p. 219- 225).

Ainsi, un nombre de dirigeants politiques ou du monde des affaires s'efforcent de prendre le contrôle des organismes de sondage pour se renseigner les premiers sur l'opinion publique et gérer leurs programmes en conséquence; ils pourront alors tenter d'influencer ladite opinion en choisissant les objets d'enquête, la nature des questions posées, l'interprétation des résultats et la décision de les publier ou non. Dans ces conditions, le problème important est la tromperie.

2.1.8 Comment les sondages sont-ils utilisés pour manipuler ?

Durandin (1993) nous explique qu'une enquête d'opinion par sondage est une opération complexe qui comprend une multiplicité de relations entre les partenaires, ce qui multiplie les occasions de tricherie. Dans la publication, le promoteur a la liberté de publier les résultats. Le public est alors débordé de sondages et n'a pas accès à l'ensemble des sondages ni à un échantillon représentatif de l'ensemble. Tout est communiqué en masquant les données analysées à son insu. Ces sondages serviront peut-être à le manipuler.

Également, la notion de propriété des sondages est discutable, car le gouvernement commande un sondage, payé avec l'argent des contribuables et servira aux intérêts

particuliers politiques ou commerciaux. Ce sont le gouvernement et les groupes d'intérêts les plus puissants qui peuvent enquêter et utiliser les résultats pour prendre la décision dans l'intérêt de la collectivité ou pour des fins de propagande. Le public n'a aucune voix au chapitre; pourtant, il en est le destinataire principal. On lui fera découvrir les résultats déformés, comme provenant de lui, d'autres sources ou recueillies auprès de lui.

Le fait d'écrire aux journaux et aux dirigeants politiques ou à d'autres personnalités révèle un mouvement d'opinion. C'est l'expression de crainte, de protestation et de sentiments d'indignation ou de reconnaissance et d'admiration. Tout peut être imité. Les pétitions ou les cohortes de lettres sont signées d'un mouvement social. Elles fournissent un moyen pour tromper l'opinion sur elle-même. De fausses lettres seront écrites et on s'efforcera de faire croire au public que les lettres sont écrites par les signataires, de leur propre initiative.

Pour ce faire, plusieurs procédés sont employés. Les principaux sont des lettres (réelles ou inventées) simplement citées, des lettres fabriquées et des lettres réelles suscitées.

En ce qui concerne les lettres citées, l'abondance de lettres est propice à la tromperie du public sur sa propre opinion : il suffit de faire un choix et d'évoquer les lettres dans le sens voulu en exagérant au besoin leur nombre et en parlant à peine des autres. C'est un mensonge de nature statistique. Ces lettres fabriquées de toutes pièces produisent l'effet de propagande voulu; elles servent à blâmer les opposants et à louanger le pouvoir. Les lettres et les pétitions adressées aux dirigeants ou aux journaux font croire au public qu'il y a une opinion majoritaire au sujet d'un problème donné. C'est l'équivalent de faux sondages.

Également, les manifestations « spontanées » servent à alerter l'opinion publique. En fait, il n'y a pas de manifestations absolument spontanées, car les grandes manifestations sont préparées en déterminant le thème; elles sont filmées et diffusées à la télévision. Comme il y a des manifestations truquées, il est difficile de porter un jugement sur la spontanéité des manifestations, car on est confronté à la psychologie des foules pour susciter l'enthousiasme ou de saintes colères (Durandin, 1993, p. 225-254).

Andy Ruddock (2001) nous dit que les effets des médias sont divisés en deux parties. La première est l'impact des médias sur le comportement et la deuxième est que l'opinion publique a le pouvoir d'influencer la pensée des gens.

La raison d'être des médias est d'influencer directement le revenu de l'entreprise dont la survie dépend de plus en plus des revenus publicitaires. Également, la presse, la radio et la télévision font des sondages pour repérer les informations. À cause de leur dépendance des revenus, les journaux sont devenus des forces antidémocratiques de la société, car les dirigeants des médias courtisent les riches et se désintéressent du reste de la population.

De plus, le conglomérat des médias censure et déforme le journalisme pour servir ses propres intérêts :

> « …La majorité de la population croit toujours à l'existence d'une « presse libre »; elle considère encore le gouvernement comme le seul ennemi possible de cette liberté. Il n'est pas étonnant que les géants des médias ont fait et font toujours la promotion énergique de cette conception de la liberté de presse, … un fait rarement remarqué. » (Chomsky et McChesney, 2000, p. 112-119).

Les puissantes organisations neutralisent l'opinion publique, obscurcissent le débat et sèment la confusion dans la population. Même les maisons d'édition ont été regroupées par les compagnies.

> « André Schiffin, l'ancien éditeur du *Random House*, écrit que « la course au profit étouffe notre production culturelle comme un masque de fer ». Il conclut en disant que nous pourrions fort bien avoir des compagnies qui sont des « fournisseurs de culture, convaincus que la pensée unique convient à tous » (Schiffin, 1996, p. 2932).

De plus, Bertho Lavenir (2000) nous informe que Noam Chomsky a analysé la façon dont les médias s'expriment, leur attitude et comment la presse rapporte l'attentat; il tire des conclusions sévères sur la démocratie américaine :

> « The public is exposed to powerful persuasive messages from above and is unable to communicate meaningfully through the media in response to these messages … Leaders have usurped enormous amount of political power and reduced popular control over the political system by using the media to generate support, compliance, and just plain confusion among the public. »

Herman et Chomsky reprochent aux médias d'être au service des grandes compagnies américaines pour servir leurs intérêts et leur vue du Département de l'État à l'étranger. Durant les années 1980, les grands journaux nationaux, le *New York Times* et

le *Washington Post* sont devenus puissants et sensibles aux débats entre le Congrès et la Maison-Blanche (Bertho Lavenir, 2000, p. 258-259).

Bertho Lavenir (2000) nous explique également que les livres, les journaux et la radio sont assez puissants pour déterminer le destin d'une communauté.

Depuis un siècle, les démocraties parlementaires ont besoin de la presse pour faire fonctionner les institutions. La presse d'opinion traditionnelle s'adresse à la bourgeoisie aisée, informe le citoyen, permet le choix de vote, représente les parties et autorise le débat d'idées, mais surveille le gouvernement et dénonce les abus.

Les journalistes, à leur tour, étalent les divergences entre les opinions de masse et l'opinion publique efficace. Ils écartent les opinions politiques des citoyens ordinaires et retiennent l'information mobilisée lors d'une controverse et la cachent aux citoyens ordinaires. On évite les reportages sur des questions sans réponse et la participation populaire est découragée en ignorant les questions. Les gens de l'intérieur du cercle connaissent les pratiques ou les propositions controversées, alors que le restant d'entre nous l'apprenons trop tard pour faire une différence. Également, les médias calment la question du marché en gardant des vides énormes inexprimés entre les nouvelles médiatiques du secteur public et privé. La technique est de déplacer le problème ailleurs en le rendant moins saillant; ainsi, les journalistes réduisent la motivation à la participation. Cette stratégie rend l'opinion élite plus efficace et plus facile.

Parallèlement, le reportage du secteur public est agressif et défavorable et se fait sur la police, le feu, les écoles publiques, les collèges locaux ou l'université et un grand nombre d'agences (des gouvernements local, provincial et fédéral). Par contre, le reportage du secteur privé est basé sur le travail, le comportement du consommateur et d'autres types d'activité économique. À moins que le gouvernement ne soit impliqué, les médias vont éviter de répandre la définition du « public » à ce comportement. Le reportage couvrira la main d'œuvre, le logement, les loisirs, les modes de vie, etc. Le point de vue central des médias est défini étroitement par rapport au secteur « public » (Kennamer, 1992, p. 52).

De plus, les nouvelles médiatiques ont comme rôle d'introduire les résultats du sondage analytique de l'opinion publique par les candidats et les groupes d'intérêts spéciaux dans le but de convertir le public à leur point de vue. D'après Crespi, ce genre

de sondage contribue davantage à la manipulation du public plutôt qu'au bien du public (Crespi, 1989, p. 108).

La qualité de l'information est remplacée par la quantité. Les chroniques sont nombreuses, telles la politique, la télévision, les livres, les personnes âgées, les télématiques, etc. Beauchamp nous apprend que :

> « La presse est passée de la fonction de critique à la fonction de chronique. L'opinion sur les faits remplace l'observation documentée; le choix des sujets est basé sur le gouvernement individuel des journalistes et non sur les besoins d'information du public » (Beauchamp, 1988, p. 83).

Martin (1991), Beauchamps (1988) et Mackie (1983) nous avisent que ceux qui contrôlent l'information décident de l'idéologie à suivre et servent d'agents de socialisation de notre société (Beauchamp, p. , Mackie, 1983, p. 216), alors que les bulletins d'information ont l'habileté de former nos perceptions et d'influencer nos croyances et nos attitudes.

Pour les spectateurs, il devient crucial d'être conscients des inégalités sur les connaissances et le pouvoir qui existent entre ceux qui produisent et contrôlent l'information dans leurs propres intérêts et dans l'intérêt de ceux qui consomment. Noam Chomsky et Robert W. McChesney (2000), comme Baillargeon (2001), nous expliquent que le mécanisme de la production de l'information aux Etats-Unis se répercute mondialement. Alors que Hall Jamieson et Kohrs (1992, p. 98) comme Martin (1991) nous avisent que les informations forment nos visions du monde, tels le sexisme et le racisme (Martin, 1991, p. 5).

Collette Beauchamp (1988) et Marlene Mackie (1983) nous précisent que le monde de l'information est un univers masculin et que la domination masculine s'étend au-delà de la salle des nouvelles. Celle-ci contrôle la définition sociale de l'information et très peu de femmes ont des positions de pouvoir dans cette société patriarcale. La discrimination sexuelle fait la nouvelle dans les journaux et les nouvelles se concentrent sur les besoins des hommes alors que les informations sur le mouvement de libération des femmes sont analysées sous une perspective masculine. L'activité des femmes est sous-estimée, ce qui renforce l'idée qu'elles sont moins importantes. Beauchamp et Mackie nous apprennent que ces hommes ont : « plusieurs façons de concevoir le rôle et l'image

de la femme, mais qu'ils exigent une féminité » et cette féminité doit être soumise à des règles de programmation qui leur sont particulières (Mattelart, 1981, p. 40).

Beauchemin affirme qu'ils ont surtout réduit les femmes au silence : on vous écoute, mais on n'accorde aucune crédibilité à vos paroles : « En information, … la subjectivité masculine a un parti pris; comme elle prend ses assises sur les valeurs du pouvoir, de l'argent et de la compétition, elle provoque un déséquilibre de l'information en faveur des élites en place » (Beauchamp, 1988, p. 147 à 150).

Mackie (1983) indique que les informations télévisées et écrites doivent plaire au "chef de famille". « Une fois encore, les hommes sont considérés comme la norme et les femmes comme une déviation à cette norme » (Mackie, 1983, p. 216).

De son côté, Martin (1991) nous informe qu'Armande Saint-Jean (1989) a constaté que le contenu des informations ne couvre pas la réalité des femmes, telles les difficultés qu'elles rencontrent (Saint-Jean, 1989, p. 8). Elle nous avise que chaque médium nous communique certaines valeurs, certaines croyances, certains mythes ou préjugés fondés sur les tendances économiques, politiques et idéologiques qu'il supporte.

L'information des médias est souvent produite pour un public cible, isolé des autres. Les producteurs des médias de masse ont des outils sophistiqués pour mesurer l'audience et se renseigner avec précision sur les caractéristiques de leurs spectateurs.

Également, ils construisent la réalité de la même façon que nous construisons notre propre vision du monde qui est basée sur nos observations et nos expériences. Donc il est impossible de comparer leurs constructions à notre propre réalité. Les spectateurs interprètent ou négocient les significations présentées et le résultat de cette interaction selon leurs besoins, leur quotidien, leur attitude raciale et sexuelle ainsi que leur environnement familial et culturel.

Les effets des médias de masse ont des implications sociales et politiques. Ils renforcent la légitimité existante et ont un impact sur notre vie familiale et nos loisirs. La forme du médium a amené des changements sociaux et culturels comme l'imprimé a changé la façon de penser des peuples sur l'oral et l'écrit (Martin, (1991), p. 1-11).

Michèle Mattelart (1981) et Beauchamp indiquent ensuite que le rôle politique des médias se trouve dans la reproduction de la coexistence harmonieuse des différentes classes sociales et des groupes sociaux de la société. Les médias réduisent les tensions en

démontrant que chacun a un rôle à jouer et que la société doit retrouver sa cohésion en légitimant l'opinion publique.

Beauchemin (1988) indique à son tour que les médias soutiennent l'idéologie de la guerre des puissances occidentales, alimentent le racisme, les rumeurs et le spectacle. Le plus inquiétant est que l'information est devenue une sorte de divertissement centré sur le spectacle, la violence, la misère, le sensationnalisme médiocre, vulgaire et voyeur qui prime sur l'histoire globale et la perte de sens de l'histoire d'une nation. Selon Edward Herman et Noam Chomsky (1988), la liberté et la démocratie sont en danger.

Également, Tom Patterson nous dit que les électeurs sont mal informés et mal équipés pour choisir le meilleur candidat et les politiciens et ont de la difficulté à s'identifier à eux, car le système des nouvelles est caractérisé par plus de fragmentation et de formats tabloïds. Les journaux prennent de plus en plus les propriétés associées à la télévision et l'industrie a besoin d'explorer le mal causé par la mentalité du marketing. Les journaux ont trop d'importance dans le fonctionnement de la démocratie (p. 62-63).

Maurice Mégret indique à son tour qu'aux techniques d'influence scientifiques, l'utilisation de la psychologie est étroitement liée à la manipulation et à la désinformation (Durandin, 1993, p. 208-216).

2.1.9 L'établissement de l'ordre du jour

Le pouvoir du média, selon McCombs et Shaw (1993), est dû à son habileté à diriger l'attention du public vers certains événements ou questions en isolation. Le paradigme a progressé à tel point que le pouvoir de déterminer ce que les gens pensent est influencé par les pressions institutionnelles qui disent aux gens à quoi penser : « Both the selection of objects for attention and the selection of frames for thinking about these objects are powerful agenda-setting roles » (McCombs and Shaw, 1993, p. 63).

Edelstein (1993) élabore également sur le fait que le média donne le cadre d'interprétation en suggérant les raisons du problème et les solutions potentielles dans le processus; il identifie cinq types de problèmes : le besoin des conditions, la privation, le blocage, le conflit et l'incertitude. Les événements sont présentés dans le média comme l'une de ces conditions et les types de questions signalées au public par les médias comme étant saillants, peuvent aussi avoir un attrait persuasif.

Aux Etats-Unis, Herman et Chomsky (1988) notent plusieurs liens et intérêts communs entre le média, le gouvernement et le secteur de la corporation aux Etats-Unis

qui préviennent la liberté de faire circuler l'information. Pour le développement de la connaissance politique et l'opinion publique, les conséquences d'une telle relation sont comme suit :

> « …our aim is to explore public opinion in more depth by asking people not only what they think, but what they know. Since knowledge… provides a basis on which opinions are constructed, we can thereby see what informs public knowledge. The role of the media is instrumental in this context, not so much indirectly swaying opinion one way or another, but in providing a very particular knowledge base. Our concern is to explore the nature of this knowledge base, and to see whether it is informed, uninformed or misinformed (Lewis et al, 1999, p.1).

Parallèlement, la plupart des nouvelles « officielles » sont acheminées, premièrement par le gouvernement; et les journalistes utiliseront ensuite, autant que possible, d'autres sources. Le gouvernement et les sources d'affaires sont les plus accessibles aux journalistes.

Shoemaker et Reese (1991) nous disent que le bulletin d'information couvre davantage l'opinion dominante et les organisations médiatiques élites tel le *New York Times* dirige l'agenda des médias. Ceux-ci aident à maintenir les barrières de l'ordre social en démontrant ce qui est acceptable ou non. Les personnes et les événements pervertis peuvent être banals ou montrés comme dangereux. Les élites répondront aux médias en tant que classe quand le noyau des principes idéologiques sera menacé.

Hall Jamieson et Kohrs Campbell (1992) nous précisent que le reportage de presse est idéologique et reflète les intérêts de quelques groupes et classes sociales et dissimulent les relations réciproques entre le public et le secteur privé. D'après le chroniqueur Tom Wicker du NEW YORK TIMES , le journalisme objectif va toujours favoriser la position des établissements et n'existe pas moins que pour éviter d'offenser : «objective journalism always favors Establishment positions and exists not least to avoid offence of them » (p. 82).

Les reportages ont servi d'instrument pour produire un changement de la société (Hall Jamieson et Kohrs Campbell, 1992, p. 89 et 92). Les messages médiatiques ont changé notre façon de vivre. L'impact de la télévision a été des plus spectaculaires et elle a modifié notre façon de recevoir les informations. De plus en plus, les bulletins d'information sont transmis par la télévision plutôt que par les journaux et la plupart

d'entre nous pensons que ces bulletins d'information télévisés sont davantage dignes de confiance que les bulletins d'information d'autres sources.

Les Américains ont peur du pouvoir de la presse, du pouvoir et de l'influence des médias de masse en général, car la croyance est que ceux-ci sont monolithes, contrôlés de plus en plus par moins de gens parlant d'une seule voix (Hall Jamieson et Kohrs Campbell, 1992, p. 8).

Également, tous les médias ne sont pas égaux. On peut dire presque tout, mais pas n'importe où. L'imprimé est un dérivé. L'écrit est donc contrôlé selon ses clientèles. La presse illustrée est soumise à une stricte censure et mobilisée par la communication politique. Les médias sont accessibles à tous et font participer les individus selon leurs compétences. Le lecteur du SUN n'aura pas droit aux mêmes informations que celui du NEW YORK TIMES. Les journaux véhiculent toutes sortes de choix implicites, de préjugés inavoués. Depuis longtemps, ils défavorisent les pauvres, les femmes et les étrangers. Ils soutiennent des institutions, sont complices des propagandes de l'État et s'abandonnent aux lobbies. Aujourd'hui, les médias se mondialisent en même temps que les réseaux, les entreprises et les institutions et ont évolué avec une rapidité impressionnante (Bertho Lavenir, 2000, p. 268-271).

Martin (1991) nous dit que la socialisation constitue le lien entre un individu et la société. Une grande partie de cette socialisation se fait par des médias de masse. Pendant qu'elle s'effectue, nous apprenons des valeurs qui conduisent le processus selon les sexes. Les milieux d'appartenance des agents de socialisation sont intégrés économiquement, politiquement ou écologiquement. Une personne peut emprunter des valeurs, des idées et des modèles selon son cadre de référence. Le système scolaire, les médias, la littérature populaire, le cinéma, etc., transmettent les valeurs des classes dominantes :

> « Nous sommes littéralement bombardés de messages et de valeurs qui peuvent influencer nos expériences sociales. Les connaissances venant des médias ou les habitudes (bonnes ou mauvaises) provenant d'un groupe d'amis vous ont été communiquées de façon involontaire » (Martin, 1991, p. 146).
>
> La question de base de toute analyse féministe scientifique est : quelles sont les racines (sociales, politiques, économiques, idéologiques) de la différenciation entre les expériences des femmes et celles des hommes? » (Martin, 1991, p. 149).

Ces différences apprises pendant l'enfance se maintiennent pendant toute la vie et se transforment souvent en discrimination envers les femmes. Cette discrimination se retrouve dans toutes les sphères de la société, tant au travail que dans les loisirs. Les métiers féminins continuent à être dévalués et dépréciés face aux métiers masculins, tant sur le plan social que culturel. Malgré le travail essentiel de la femme, son action invisible est considérée comme normale et sa valeur économique n'est pas reconnue, car elle n'est pas rémunérée. Les médias renforcent cette dévaluation du travail domestique par la programmation et par les contenus qui « valorisent » les femmes qui restent au foyer et qui se consacrent à leur famille. Pourquoi ces types de discrimination existent-ils dans notre société ?

D'après les analyses féministes, les métiers féminins qui exigent des aptitudes dites « naturelles » pour les femmes (nettoyer, soigner, etc.) sont considérés comme moins importants et moins prestigieux que les métiers masculins. Dans une société patriarcale, les hommes prennent des décisions sur l'organisation sociale suivie par les femmes. Lorsque certaines femmes obtiennent un poste de pouvoir, elles sont toujours en minorité et elles sont obligées de taire leurs expériences de femmes pour adopter les idées des hommes et calquer leurs activités. Martin (1991) soutient que : « …les femmes ont le choix entre « observer le silence » ou « se faire imposer le silence » (p. 151).

Martin (1991) nous dit que l'idéologie supporte le système de classes et la domination masculine dans les postes de décision (entreprises financières ou institutions politiques). On peut aussi observer l'inégalité entre les femmes et les hommes dans les médias de masse, chez les employés et dans les contenus.

Le mouvement des femmes a fait ressortir les inégalités sociales entre les hommes et les femmes et a attaqué la distribution sexuelle des rôles. Les hommes et les femmes sont affublés de stéréotypes : les hommes sont taxés d'agressifs alors que les femmes sont identifiées comme soumises. Cette discrimination des femmes se retrouve particulièrement dans les médias pour certaines occupations publiques alors que d'autres se limitent à la sphère privée.

Également, la discrimination des femmes s'accentue au fur et à mesure qu'elle avance dans la hiérarchie des travailleurs visant l'obtention de plus de pouvoir; elle affronte alors la résistance des employeurs et de ses collègues. Si elle fait partie d'une minorité visible, il lui sera presque impossible d'obtenir un poste de contrôle. Ces

pratiques sont aussi influencées par les milieux où elle travaille et il y a davantage de discrimination dans les médias publics que privés.

Selon Dubois, les critères d'embauche pour les femmes sont différents de ceux des hommes. Elles doivent être jolies et leur expérience n'est pas toujours reconnue lorsqu'il s'agit de promotion; elles sont souvent moins promues à des postes de décision. Concrètement, cette pratique se traduit par la dévalorisation des femmes sur le plan assignation, salaire et avancement. Avec la monopolisation des industries médiatiques par un petit groupe de capitalistes, cette tendance augmente dans le processus de production des contenus médiatiques. Là comme ailleurs, les femmes ont des occupations ayant peu de statut, de pouvoir et de rémunération. Elles occupent en majorité des positions subalternes (Martin, 1991, p. 142-167, Statistique Canada, 2003 et 2005, Finnie & Wannel, 2004).

2.1.10 Comment pouvons-nous influencer les médias?

Hall Jamieson et Kohrs Campbell (1992) nous disent que, par les moyens persuasifs disponibles aux individus, aux groupes, aux mouvements sociaux et aux organisations non gouvernementales, nous pouvons influencer les médias pour faire changer le contenu ou la forme de publicité ou des bulletins d'information. En écrivant individuellement des lettres de plainte protestant contre n'importe quel article, ils réaliseront qu'il y a une augmentation considérable de mécontentement. Dans les deux médias (la presse écrite et la télévision), les lettres décrivant les erreurs basées sur des faits sont lues attentivement et perçues comme des critiques si elles arrivent en grand nombre ou si elles sont inattendues.

Les plaintes doivent être adressées à la division du réseau rattachée aux services du public et au directeur des affaires communautaires. Ce procédé met la pression directement sur les responsables qui donnent leur approbation au contenu du réseau. De plus, cela amplifie le mécontentement en encourageant la station locale, dont la licence dépend du service de la communauté, à ne plus accepter ce matériel parce que le réseau veut s'assurer l'appui de ses affiliés satisfaits; les expressions de mécontentement envers les stations locales du réseau sont très persuasives (Hall Jamieson et Kohrs Campbell, 1992, p. 234-235).

2.1.11 Quels sont les enjeux pour l'éducation ?

L'éducation est une condition importante pour l'avenir commun de la société. Elle sert d'instrument privilégié d'émancipation individuelle et de progrès collectif à travers la raison et la connaissance; elle vise l'égalité des chances, la liberté et la valeur des individus. Baillargeon (2001) nous dit que : « ...l'éducation était perçue comme un moyen privilégié ... » (p. 82). Il indique que nous sommes à l'âge de la lumière et que ce programme ne satisfait pas la classe montante des spéculateurs, appelés les maîtres. Baillargeon indique qu'il faut redouter de sa puissance et s'en méfier (Baillargeon, 2001, p. 81-82).

Jerrold K. Footlick (1997), un journaliste, nous avise que l'Assemblée législative et le Congrès des États-Unis ne supportent plus l'éducation supérieure ni les étudiants qui s'y consacrent et personne ne les critique. Footlick (1997) soutient que « American higher education is the best in the world... yet state legislatures and the U.S. Congress have become less enthusiastic in their support of higher education and its students. And no one ... seems reluctant to criticize » (p.1).

Peu d'éducateurs de haut niveau ne comprennent la façon dont les médias fonctionnent et vice-versa. Ces institutions ont différentes aspirations et servent des besoins différents, ce qui est un problème.

Footlick (1997) avertit la communauté éducative que le reportage sur l'éducation passe de médiocre à déplorable: « As an experienced journalist, I feel a responsibility to caution them about their dealings with the media today – because coverage of education ranges from mediocre to woeful » (p. 3).

Les éducateurs ont besoin d'aller plus loin dans cette relation parce que les reportages sur l'éducation ne s'améliorent pas, mais empirent plutôt sous plusieurs aspects. Moins d'espace qu'auparavant est consacrée à l'éducation. Les éditeurs de journaux ont indiqué que ceux-ci ne feront plus de reportages sur l'éducation postsecondaire de plus de 1 500 mots. Plutôt que de couvrir l'éducation de façon modérée, trop d'organismes de l'information rapportent ses difficultés.

Le *New York Times* est le journal le plus important aux Etats-Unis parce que c'est lui qui a le plus d'influence chez les journalistes. Une histoire du *Times* mise en première page est vite couverte pas d'autres organismes de l'information comme si c'était une nouvelle information. Le *Times* , le *Wall Street Journal* et le *Washington Post* jouissent

d'une énorme influence. Lorsque les événements attirant les décisions politiques ou les désastres naturels ne dominent pas les nouvelles, un trait positif sur l'innovation en éducation pourrait se trouver à la une (Footlick, 1993, p. 1).

Bertho Lavenir (2000) nous dit que la tendance à la propagande est enracinée dans les savoir-faire des démocraties parce que les conflits remettent en cause l'existence du pays. La maîtrise des techniques de propagande permet de souder la communauté, de faire oublier les fractures et les conflits et d'espérer l'emporter; la censure réduit la presse au silence, les débats parlementaires se font à huis clos, les informations qui éclairent les choix des députés sont secrètes. Pour renforcer l'unité du pays et mobiliser les militants, toutes les dérives sont permises. L'opinion pacifiste est réduite à la marginalité, sinon au mutisme. La propagande d'État prend des formes sans précédent. Le système de circulation de l'information du 19e siècle est déréglé.

Au Etats-Unis, le mot « propagande » est une discipline universitaire qui s'apparente aux méthodes de recherche sur la publicité et sur les forces commerciales de manipulation de l'opinion. Les médias se transforment. La presse se sépare en deux groupes : la presse populaire et la presse d'opinion. Cette dernière est très fragile et restreinte. En Angleterre et aux Etats-Unis, c'est la puissance des dirigeants de la presse qui inquiète les défenseurs de la démocratie.

D'après les explications précédentes, nous savons que les manifestations sont le reflet de l'opinion publique. Les enseignants d'Edmonton ont d'abord manifesté à l'Assemblée législative sur l'état de l'éducation et sur les conditions de travail; puis, ils ont fait la grève en février 2002. La question qu'il convient de se poser alors est : pourquoi y a-t-il eu une grève des enseignants à Edmonton ?

2.2 La grève

2.2.1 Les raisons d'une grève

D'après Gérin-Lajoie (1992), la grève est une crise de survivance causée par des raisons externes à l'entreprise, car celle-ci est menacée de disparaître et les négociations deviennent essentielles à sa survie et à son sauvetage. Il dit : « Ce sont les crises où, pour des raisons extérieures à l'entreprise, celle-ci est menacée de disparition » (p. 201).

Cependant, malgré la menace de fermeture, il existe toujours un moyen de négocier, car la décision finale n'a pas encore été prise.

Après la crise reliée à la survie, de nouvelles formes d'organisation du travail surgissent, mais s'atténuent pour enfin disparaître. D'autres effets se produisent quand l'employeur demande des concessions et que le syndicat réduit ses négociations. À ce moment, le régime est stable et fonctionne pendant un certain temps et même lorsque les négociations reprennent. Depuis quarante ans, les négociations ont augmenté parce que le syndicat en était la partie demandeuse.

Durant la grève, à cause du climat conflictuel, une multitude de « caucus » internes se tiennent, surtout du côté syndical; ceci indique aussi une hausse de conflits internes. La discipline de la négociation exige de ne pas contredire le porte-parole pour réclamer un « caucus », c'est-à-dire une discussion privée sans le comité patronal. Le processus commence par l'annonce du porte-parole et la cruauté des propos fait ressortir l'intensité du conflit officiel entre les deux parties impliquées. Le conflit informel des employés est représenté par le syndicat et est exprimé sans crainte au niveau local. Cette règle générale au secteur public n'est pas la même que celle du secteur privé. Le négociateur patronal est très attentif aux résultats des caucus car il y a possibilité que sa nécessité soit feinte et non réelle. Cette feinte encouragerait une dissidence interne en valorisant le compromis invoqué par le porte-parole.

La tension est le deuxième indice du climat car, l'heure est grave et chacun réagit à sa façon. Le porte-parole principal peut être muet, triste, impassible, serein, expressif, agité, irascible ou colérique. Cependant, le plus important est d'être prévisible, de se faire connaître et d'être sincère. La négociation est une activité humaine et sociale très sophistiquée. La prévisibilité des porte-parole est plus grande, car ils auront à vivre avec les résultats de la négociation autant que les autres négociateurs, que l'entreprise et ses employés. En coopérant tous, on contribuera à l'action du conflit.

Si on partage l'opinion du porte-parole qui pressent qu'une grève est inévitable, celle-ci sera déterminée par un vote favorable. Sinon, le comité syndical de négociation peut être discrédité par ses membres et les employés s'ils recommandent le contraire. Donc, l'évaluation du comité syndical se fait pendant la préparation à la grève. On peut, de part et d'autre, manquer de compréhension et, si la grève est en vigueur, on doit se préoccuper de son règlement et de ses effets à long terme dans l'entreprise du point de vue

de la rentabilité, du marché, du niveau de l'emploi ou du climat interne de travail. La grève peut varier de trois à huit mois et son contenu est plus important que sa durée. C'est par l'effet à long terme qu'on jauge la négociation. Les émotions sont chargées durant les désaccords internes entre les deux parties à cause des commentaires privés ou publics sur l'adversaire. Selon Gérin-Lajoie (1992), le comportement d'indignation, de dispute, d'insulte ou de grossièreté est courant, car la négociation fait partie du terrain des conflits, des intérêts et des valeurs qui sont émotives et non cérébrales. La grève est une lutte contre l'injustice disciplinaire dans le but de se protéger contre l'insécurité, la routine et la médiocrité sans compter la possibilité de se fâcher par rapport à une décision arbitraire. Cependant, la négociation des intérêts personnels peut causer du ressentiment, de la colère et se terminer par une dispute (Gérin-Lajoie, 1992, p. 205).

Le climat conflictuel est complexe. Il dépend des personnes, des groupes et des organisations, des réalités humaines, sociales et organisationnelles. Deux procédés sont importants : celui de la résolution des problèmes et des revendications; le deuxième est le dénouement ou la peur qui peuvent résulter des divergences lors d'une menace et qui dépendent de la relation mutuelle d'emploi. Chaque négociation est différente l'une de l'autre. Sa complexité provient des rapports sociaux des participants avec les organismes; la vie sociale et organisationnelle y prend tout son sens (Gérin-Lajoie, 1992, p. 201 à 206).

Si la grève indique une crise de survivance de l'entreprise menacée et une lutte contre l'injustice, l'insécurité et la médiocrité, il devient dès lors primordial de savoir quelles sont les conditions de travail des enseignants.

2.3 La profession enseignante

Giles et Proudfoot (1990) nous informent qu'enseigner avec efficacité demande des efforts considérables sur le plan de la planification et de la pensée profonde. L'enseignant vit et travaille dans de nombreuses communautés, sert un vaste public et joue plusieurs rôles : instituteur, conseiller, confident, ami, collègue et administrateur. L'enseignement implique les services, les lois et les règlements, les aspirations et les désirs du peuple canadien et ceux de l'ordre professionnel des enseignants. De plus, l'enseignant utilise son intuition, sa créativité et son improvisation. Il est donc impossible pour l'enseignant d'ignorer toutes ses forces (Giles et Proudfoot, 1990, p. 1).

Sa tâche professionnelle lui demande d'entretenir des relations vitales et très personnelles à la vie délicate et privée des individus. Son jugement de valeur doit respecter au plus haut point les principes éthiques tout en démontrant un complet dévouement. Le service rendu est quelque peu unique, mais le public en général semble croire qu'il n'y a rien de spécial à enseigner et que le travail des enseignants n'est pas essentiel. Pourtant, l'éducation est nécessaire à l'être humain. Les enseignants doivent lutter pour maintenir leur statut et augmenter leur visibilité.

2.3.1 Les caractéristiques de la profession enseignante

L'enseignement est à dominance féminine où les femmes ne sont pas représentées égalitairement dans les positions administratives (CMEC, 1998, p. 11-12 et CMEC, 2003, p. 65). Selon Levin & Young (1998), il y a un manque de représentation masculine dans la profession et le vieillissement des enseignants est inquiétant (Levin & Young,1998, p. 177 et p. 198). De plus, plusieurs gouvernements n'engagent plus de personnel et peu d'offres sont faites aux jeunes les incitant à s'engager dans cette profession. Parallèlement, depuis 1990-1991, il y a une augmentation d'enfants handicapés, exceptionnels ou connaissant des difficultés d'apprentissage (CMEC, 1998, p. 11-12 et 2003, p. 65).

Également, le travail des enseignants est très isolé à cause d'un manque de culture commune guidant cette pratique (Fullan & Steigelbauer, 1991, p. 119). Les enseignants improvisent constamment, car les classes fonctionnent rarement selon le plan (Clark & Peterson, 1986) et (Levin & Young, 1998, p. 270). Enseigner implique parallèlement des conflits de rôles; l'enseignant souhaite inculquer aux élèves le désir d'apprendre et de réussir, mais il doit consacrer son énergie à contrôler le comportement de ses élèves et à les évaluer selon des standards externes (Levin & Young, 1998, p. 180).

2.3.2 Le syndicat et la profession

Il a été reconnu pour le syndicat des enseignants qu'il est nécessaire d'utiliser des tactiques syndicales pour rehausser la profession d'enseignant et obtenir un meilleur standard de vie et des conditions de travail comparables aux autres professions (Giles et Proudfoot, 1990, p. 315).

2.3.3 Les conditions de travail des enseignants

En septembre 1996, après avoir examiné de nombreuses études, un rapport du Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMEC) nous informe que le fardeau des

écoles augment la charge de façon impossible et que les attentes par rapport à nos écoles semblent être sans limite. On ne peut répondre aux attentes, car elles causent un stress énorme aux enseignants. Pendant des décennies, les enseignants ont dû introduire les programmes de la commission scolaire et du ministère sans préparation adéquate, ni ressources alors que les précédents programmes n'avaient pas encore été assimilés complètement ou même évalués (CMEC, 1998, p. 14).

Les enseignants ont subi des coupures de personnel, de l'insécurité d'emploi, des classes nombreuses, de la formation continue pour répondre aux besoins des élèves réguliers et de ceux nécessitant une attention particulière : « The burdens on schools are growing impossibly heavy […] The expectations that we are placing on our schools seem to be without limit, and they simply can't be met […] (CMEC, 1998, p. 14). Ce même point de vue se répète dans le document de l'Association des enseignants de l'Alberta « Trying to Teach » (1993) et dans celui de la Fédération des enseignants de la Saskatchewan « Take Another Look at School Series » (CMEC, 1998, p. 14).

D'autres études indiquent que le professionnalisme des enseignants est en train de s'éroder solidement et que leur point de vue n'est pas pris en considération lors des changements implantés. De plus, la proportion des femmes dans les positions administratives doit augmenter, car à chaque changement d'administration, elle diminue de façon marquante. Une étude faite par la Fédération des femmes enseignantes de l'Ontario « Go For It : Barriers to Women's Promotion in Education » démontre comment les attitudes et les systèmes continuent à mettre des barrières au changement : « attitudes and systems (continue to be) barriers to change » (CMEC, 1998, p. 14-15, FWTAO, Go for It (1991) et A lot to Learn (1991)).

Malgré l'échelle salariale uniforme, le rapport du CMEC (1998) indique que les femmes gagnent près de 10 pour cent moins cher que leurs collègues masculins. À cause du peu de contrôle sur leurs conditions de travail qui sont affectées significativement par les développements externes à l'école tel le chômage des parents, la pauvreté, la violence et les enfants soumis à la publicité télévisée, il est difficile de valoriser les activités scolaires (CMEC, 1998, p. 15 et Levin & Young, 1998, p. 189).

En 2002, les rapports de Statistique Canada révèlent que les enseignants utilisent le deux tiers de leur temps à la préparation et la correction en l'absence des élèves. Ceci démontre un déséquilibre évident (p. 9).

De plus, plusieurs enseignants rapportent que les élèves ont beaucoup changé. Ils ont plus de problèmes émotifs et comportementaux sérieux, sont plus agressifs, irrespectueux et ils revendiquent leurs droits (King et Peart, 1992, p. 224).

Il y a eu plusieurs restructurations du système de l'éducation sans consultation des enseignants. La plupart d'entre eux critiquent la direction que prennent les écoles. Plusieurs sont frustrés parce qu'ils jouent plusieurs rôles (King et Peart, 1992, p. 225).

Enseigner efficacement et apprendre requièrent un respect mutuel et une communication ouverte. Pour être efficace, l'autorité des enseignants doit être acceptée par les élèves, car ce sont eux qui apprennent (Levin & Young, 1998, p. 275).
Le stress causé par l'isolement, l'absence du contrôle, la charge de travail et les relations des enseignants avec leur(s) administrateur(s) peut miner les services (Levin & Young, 1998, p. 179-180).

Jerome M. Rosow (Giles et Proudfoot, 1990) nous indique que lorsque les organismes se questionnent sur la qualité de vie au travail, ils atteignent une plus grande percée dans la productivité : « When organizations have addressed the issue of the quality of working life, they have always achieved great productivity breakthroughs » Jerome M. Rosow (p. 319).

2.3.4 Les vacances estivales 2000

En Colombie-Britannique, pendant les neuf semaines de vacances, les enseignants se reposent et travaillent à cause de leur faible rémunération comme enseignants. D'autres occupent un autre emploi, suivent des cours ou font du bénévolat. Avant la rentrée, plusieurs passent au moins une semaine à se préparer. Les nouveaux enseignants consacrent trois ou quatre semaines à s'organiser pour la nouvelle année scolaire. De plus, ils assument des responsabilités familiales ou se rétablissent d'une maladie ou du stress ou encore s'occupent de la maison (Statistique Canada, 2002).

2.3.5 L'éducation des enseignants

Dernièrement, la formation universitaire des enseignants a augmenté considérablement afin d'obtenir un certificat (Giles & Proudfoot, 1990, p. 312). Leur formation est examinée minutieusement par le ministère de l'Éducation de l'Alberta et des mises à jour sont continuelles (CMEC, 1998, p. 24). De plus, on en fait très peu pour encourager l'inscription masculine aux programmes contingentés de l'enseignement à l'élémentaire (CMEC, 1998, p. 23). Selon le document préparé pour CTF/Education

internationale par la Fédération des enseignants de la Saskatchewan, l'enseignement se retrouve au même niveau que la profession de médecin et de génie (CMEC, 1998, p. 24).

2.3.6 Le développement professionnel

La formation continue est nécessaire pour atteindre l'excellence en enseignement (CMEC, 1998, p. 14). C'est pourquoi plusieurs enseignants consacrent beaucoup de leur temps libre et de leur argent pour étudier afin d'améliorer leur enseignement (Levin & Young, 1998, p. 191).

2.3.7 Le salaire des enseignants et leurs récompenses

Giles & Proudfoot (1990) indiquent que plusieurs dispositifs de compensations directes et indirectes offerts dans le secteur privé et à quelques niveaux du secteur public ne sont pas disponibles pour les administrateurs (p. 335-336).

Cependant, l'argent est un moyen universellement admis pour échanger nos talents contre des choses qui satisfont nos besoins; également, la valeur économique d'un enseignant est influencée par sa position dans la hiérarchie de l'école (Giles & Proudfoot, 1990, p. 338).

Les enseignants qui entament un contrat personnel pour des services professionnels doivent étudier et comprendre les conséquences de chaque clause de leur contrat; donc, ils sont fortement incités à aller chercher des conseils (Giles et Proudfoot, p. 335 à 343).

Dans leur étude de 1992, King et Peart nous apprennent que la compensation salariale des enseignants est controversée dans plusieurs communautés, car elle est financée à même les taxes municipales. King et Peart nous disent : « ...plus le salaire augmente, plus le respect diminue. » (King et Peart, p. 173). Plusieurs appels ont été faits, particulièrement aux Etats-Unis, pour implanter une forme de salaire selon le mérite; les associations d'enseignants s'y opposent fortement à cause des caractéristiques de la profession (son incertitude, sa nature non technique et unique). Le mérite est extrêmement difficile à mesurer et les enseignants n'ont aucun contrôle sur la plupart des conditions de leur travail. Dans ces circonstances, le salaire selon le mérite est un concept très inquiétant (Cohen et Murnane, 1986 dans Levin & Young, 1998, p. 188).

3. La méthodologie

La problématique de cette étude est centrée sur « La perception du public face aux enseignants. » Pour répondre à cette question, l'étude se base d'abord sur la découverte de l'opinion publique sur les enseignants à partir de lettres envoyées à l'éditeur du *Edmonton Journal* entre la période de janvier 2001 et janvier 2003; deuxièmement, à partir de ces lettres, de décrire le profil des enseignants tels qu'ils sont perçus par le public, de donner le point de vue de ce public et des enseignants, etc., et d'en faire une évaluation quantitative et qualitative.

Les données ont été recueillies à partir des lettres expédiées à l'éditeur du *Edmonton Journal* entre la période du 1er janvier 2001 au 1er janvier 2003. Le nombre total des données est de 467 lettres. Ces lettres proviennent de 46 élèves, 119 enseignants, 116 parents et 186 du public en général.

Chaque lettre, tirée du *Edmonton Journal* dans la section « Letters to the Editor », a été examinée minutieusement et classée par catégorie selon le thème dominant. Les catégories ont été formées selon les sujets, les idées centrales, la perception et les expériences qui en sont ressorties fréquemment.

Pendant le classement des catégories, les lettres ont été traduites de l'anglais au français. Ensuite elles ont été codifiées d'après leur provenance (élèves, enseignants, parents, public,) puis, chaque catégorie a été compilée. Une fois regroupées, les catégories ont été encore une fois classées par sous-catégories. Puis les idées principales et les mots récurrents ont été regroupés, transposés en statistiques et ensuite analysés.

La perception et les attitudes ressorties des lettres du public sont nettement différentes de celles des enseignants; donc, elles ont été divisées en deux parties. Cette perception et ces attitudes sont exposées dans chaque tableau selon les thèmes qui en sont ressortis. La première partie comprend la collection des opinions du public, tirées des lettres envoyées à l'éditeur du *Edmonton Journal*, fait ressortir les stéréotypes, les idées qu'on s'en fait (perception), les motifs, l'identification, les frustrations, les conflits, les tensions, l'anxiété, les sentiments de culpabilité, les habitudes, les complexes, les fixations, le cadre de référence, la dissonance, le croisement de la pression, les valeurs, le traumatisme du public; la deuxième partie présente la perception des enseignants. En faisant la comparaison entre les idées du public et celles des enseignants, il apparaît

évident qu'elles sont divergentes. Ceci est également démontré dans les tableaux. Les opinions qui en sont ressorties sont présentées ci-dessous.

3.1 Les enseignants selon le public

3.1.1 La profession des enseignants selon le public

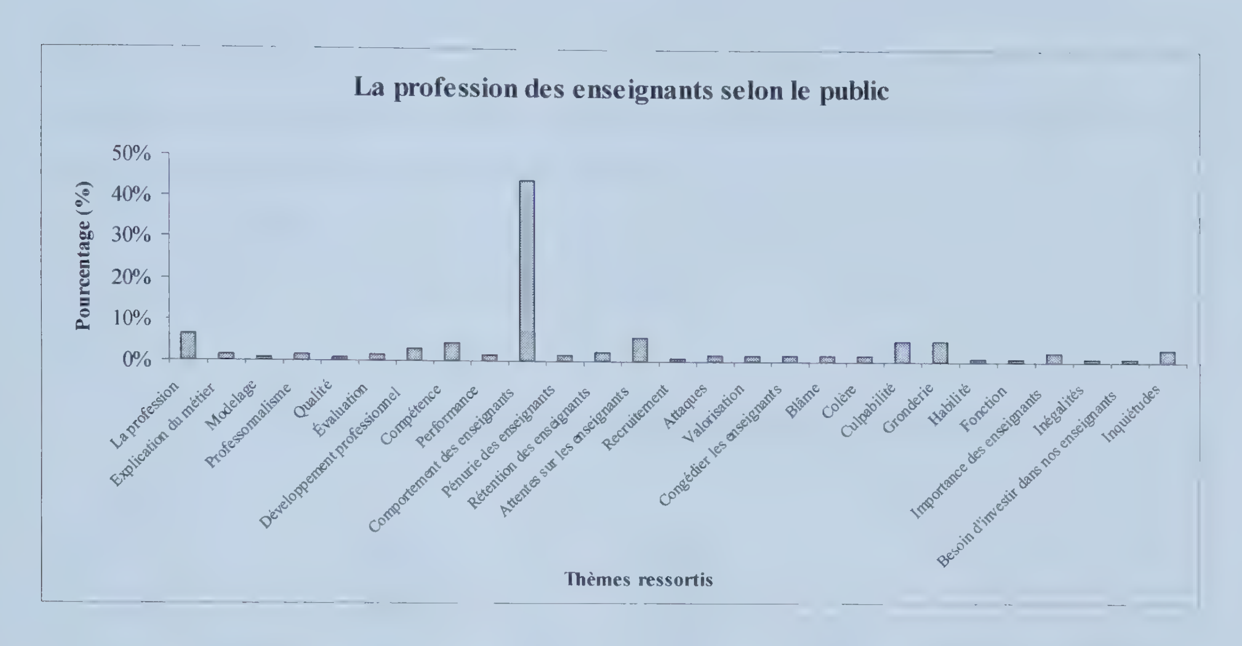


Figure 1

Aucune autre profession n'a autant d'exigences que celle de l'enseignement. Ce n'est pas un métier facile ni une profession pour s'enrichir. Enseigner a toujours été une profession honorable et les enseignants ont la responsabilité d'éduquer les enfants en plus d'être leurs gardiens. Leurs vraies fonctions sont d'aider, de guider les enfants sous leur tutelle et de les amener à devenir des citoyens responsables. Ils transmettent des connaissances pour la vie et dirigent les jeunes vers leur futur emploi.

Une étudiante en éducation croyait que les enseignants avaient la vie facile jusqu'à son premier stage. C'est à ce moment-là qu'elle a réalisé qu'ils allaient au-delà de leur rôle. Ils doivent penser aux enfants mais à eux aussi. Le travail de l'enseignant n'est pas d'habiller un élève et cette responsabilité ne doit pas non plus lui être ajoutée comme un travail connexe.

Les enseignants ont choisi cette profession non par choix, mais bien parce qu'ils ne savaient pas trop vers quelle carrière se diriger. Trop d'enseignants détestent leur emploi et pourtant, combien servent de modèles à leurs élèves? Il a été suggéré que les directeurs

changent de poste tous les cinq ans. Comme la politique de l'Association des enseignants de l'Alberta est d'encourager l'amélioration du système de l'éducation, celle-ci doit encourager le pouvoir des directeurs d'école d'engager et de congédier les enseignants.

3.1.2 Le professionnalisme des enseignants selon le public

Les notes des élèves reflètent le professionnalisme du corps enseignant de l'Alberta et de leur reconnaissance. De plus, un jeune a des problèmes quand le professionnalisme et les habiletés de ses parents et/ou des enseignants sont questionnés.

3.1.3 La qualité des enseignants selon le public

C'est la qualité des enseignants qui attire la clientèle.

3.1.4 L'éducation des enseignants selon le public

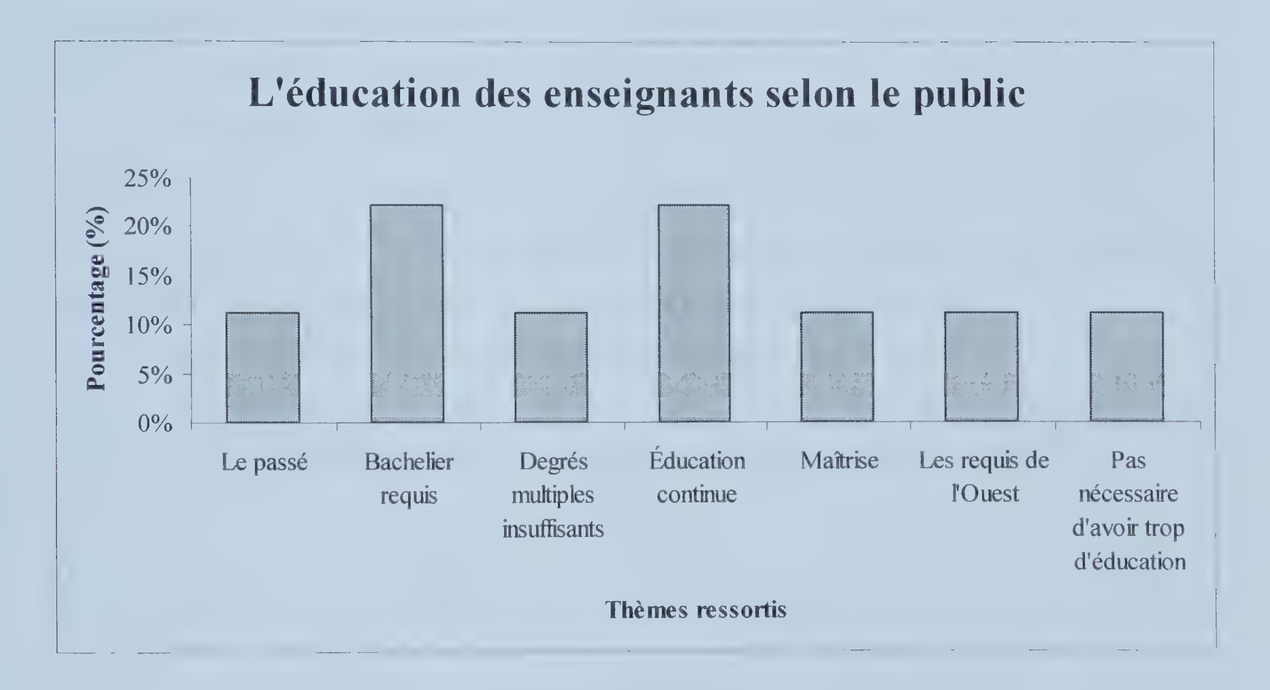


Figure 2

Il y a quelques décennies, l'enseignement était dispensé par des bénévoles ou des gens mal payés comme les religieuses, les prêtres et les femmes qui restaient à la maison.

Présentement, les enseignants dépensent beaucoup de temps et d'argent pour acquérir leurs qualifications, tout comme les autres professionnels. Ils ont lutté, ont fait des sacrifices autant dans leurs finances que dans leur mode de vie pendant quatre ans pour s'éduquer en plus de s'endetter pour acquérir leur baccalauréat. Les enseignants sont

des professionnels hautement qualifiés, qui ont fait quatre ans et plus d'années d'études universitaires. Ils ont une maîtrise et continuent leur formation continuellement en y consacrant leurs soirs et leurs fins de semaine tout en travaillant; ils y parviennent même avec succès. Enseigner à un degré ou à des degrés multiples semble insuffisant pour ce travail si important qui devient de plus en plus difficile avec la politique « de ne pas toucher les élèves. »

Dans l'Ouest canadien, pour enseigner, un baccalauréat en éducation est exigé alors que la plupart du monde demande des qualifications plus rigoureuses avec une majeure et une mineure, en plus d'une spécialisation faisant suite à un stage pédagogique. Cependant, pour les enseignants, il n'est pas nécessaire d'avoir trop d'études poussées, car cela leur donne des idées de grandeur.

3.1.5 L'évaluation des enseignants selon le public

Il y a plusieurs modèles d'évaluation des enseignants disponibles. Le résultat des notes des élèves n'est pas une façon d'évaluer le mérite des enseignants. Il est proposé que les parents puissent évaluer les enseignants pendant leurs visites en salle de classe et qu'ils remettent leur évaluation à la commission scolaire en fin d'année.

3.1.6 Le développement professionnel des enseignants selon le public

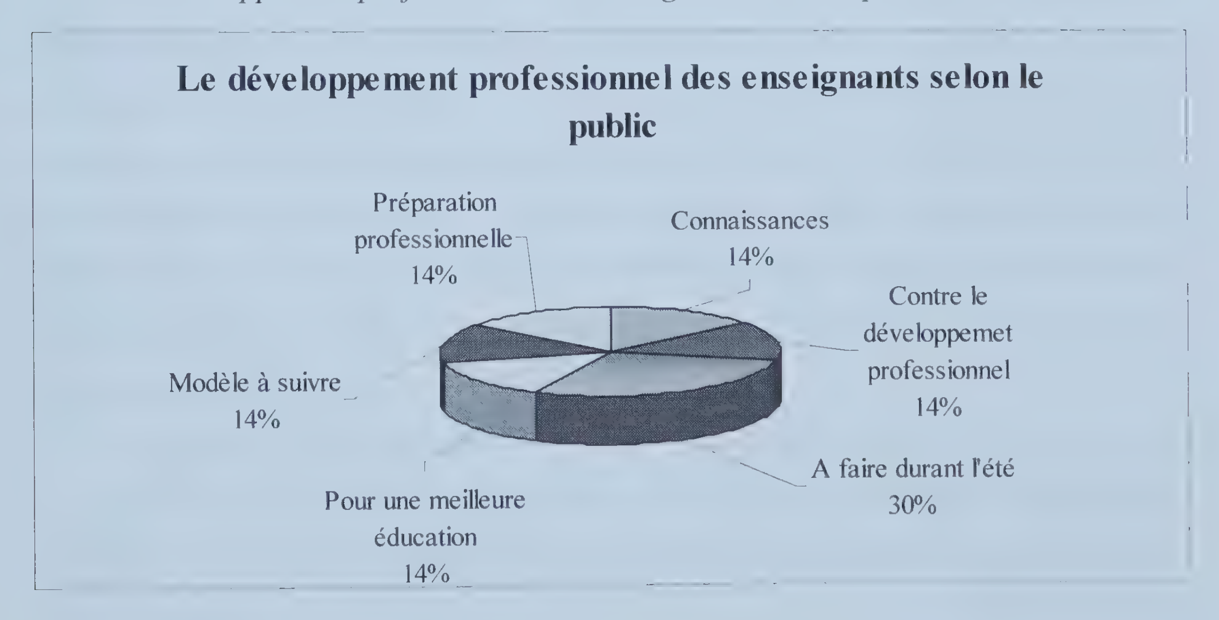


Figure 3

Le développement professionnel assure la meilleure éducation possible pour les enfants et est un modèle pour les autres. Il donne la chance aux enseignants d'améliorer leurs connaissances et les prépare professionnellement à aider leurs élèves.

Savoir que la présente génération des enseignants peut maintenir son développement professionnel à jour est une joie. Le souhait est que les enseignants continuent à améliorer leur enseignement.

Cependant, un membre du public est contre le développement professionnel qui se fait par un atelier tous les jeudis, car cette journée est considérée comme une après-midi de congé supplémentaire pour les enseignants et est perçue comme la demande d'une semaine de 4,5 jours. Il est suggéré que les enseignants fassent leur formation continue en été afin de ne pas à avoir à travailler fort. Pendant les vacances de Noël et de Pâques, ils pourraient préparer leurs bulletins.

3.1.7 La compétence des enseignants selon le public

Les enseignants sont perçus comme très compétents et plusieurs, comme excellents. Il est indiqué, et c'est un plaisir de l'apprendre, que la performance des enseignants compétents est classée comme « bonne » ou « exceptionnelle » à 97%. Il est juste d'estimer que plusieurs centaines d'enseignants sont probablement exceptionnels et que plusieurs milliers font du bon travail; ceci mérite d'être célébré. De plus, les résultats des examens mondiaux démontrent l'excellence des enseignants albertains et leur performance a été cotée comme étant des plus hauts niveaux. Quelle autre cote de la performance pourrait être désirée ? Le succès de leurs élèves, leur engagement à vie pour l'amélioration des jeunes, leur temps et leurs efforts accentuent le professionnalisme du corps enseignant de l'Alberta. Il n'y a aucun doute, ils travaillent très fort. Leurs amis confirment leurs efforts.

Les enseignants font réaliser les rêves aux jeunes plutôt que de les en priver. Ceci est une attestation de leur professionnalisme, car ils s'occupent vraiment de leurs élèves. Cependant, on se demande pourquoi, dans le système, les enseignants incompétents sont transférés et promus à la direction.

3.1.8 La pénurie des enseignants selon le public

Il y a une pénurie d'enseignants au Nord de l'Alberta.

3.1.9 La rétention des enseignants selon le public

Après dix ans d'expérience, n'importe quel enseignant peut prendre sa retraite et cela a incité près de 600 enseignants à quitter la profession. On se demande pourquoi la « Edmonton Public School Board » (EPSB) a encouragé les enseignants à prendre leur retraite si la rétention était un motif majeur dans la grève des enseignants et si cette retraite avait été négociée avec l'Alberta Teachers'Association. De plus, il est conseillé de ne pas laisser les enseignants prendre leur retraite ou quitter leur position pour un poste plus lucratif au secteur privé, ni de prendre la chance de les perdre.

Un futur enseignant, après avoir vu comment on traitait les enseignants, a décidé d'abandonner ses études dans ce domaine. On se demande aussi si la pauvre rétention des élèves ne pourrait pas être associée à la préparation des enseignants.

3.1.10 L'attaque des enseignants selon le public

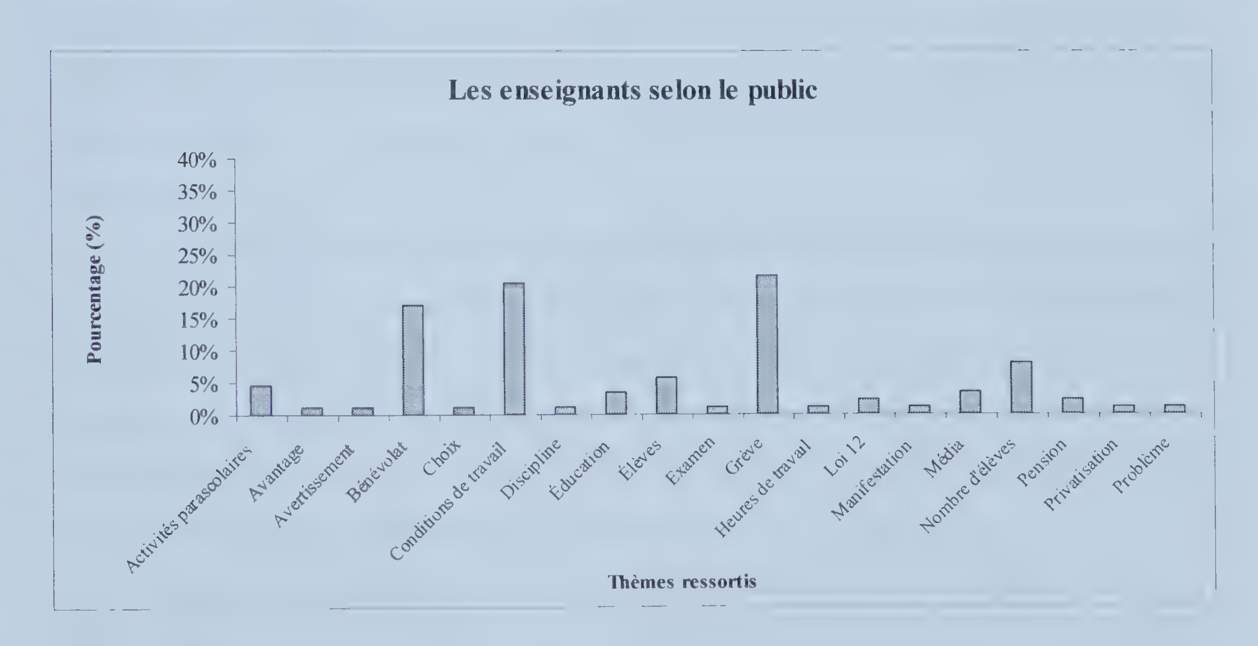


Figure 4 Ce tableau comprend les données des sous-titre ci-dessous.

Les enseignants sont attaqués et rabaissés comme on n'a jamais vu auparavant. Le retrait des services bénévoles par les enseignants amène des inquiétudes et des réactions diverses. Le public se moque des enseignants, les blâme et les avise de ne plus participer aux activités parascolaires s'ils ne sont pas intéressés. Les enseignants se font accuser d'avoir déçu les élèves en leur retirant les bourses et l'athlétisme. Ils se font même insulter (ex. : ce sont des maladies contagieuses dégueulasses (anthraxial scum) au fond d'une coupe).

Les enseignants bénéficient de crédits d'impôt; c'est pourquoi plusieurs ont encore un poste. Également, les redevances reliées au pétrole ne leur appartiennent pas. Qui leur donne le droit de réclamer cet argent fourni par les autres?

Dans la bagarre faite aux enseignants, à savoir si on est pour ou contre, il faut admettre qu'il y a des professionnels qui ne devraient pas être dans les salles de classe.

3.1.11 La défense des enseignants selon le public

Les enseignants sont défendus, car ceux-ci donnent de leur temps depuis bien longtemps sont supportés pour les services rendus. Les enseignants ne devraient pas faire d'heures supplémentaires sans être payés, ni être blâmés pour l'arrêt des activités parascolaires, car ils ne sont pas payés pour ces activités (les sports ou l'art dramatique) et plusieurs services sont gratuits tels le tutorat et les activités parascolaires. Ces derniers services des enseignants proviennent de leur amour pour les enfants. Sans les efforts des enseignants, ces programmes risquent d'être éliminés. On conseille aux enseignants de communiquer le nombre d'heures bénévoles qu'ils consacrent à leur travail. L'annulation du bénévolat est, en fait, une leçon valable pour les élèves à travers la province, car tout le monde paie.

Les enseignants jouent un rôle important dans le développement des valeurs et de la moralité des élèves. Ils ne devraient pas avoir à faire leur développement professionnel et leurs corrections en empiétant sur leur temps personnel. Les attentes qu'on a des enseignants pour les services bénévoles sont irraisonnables et il faut arrêter de les mettre sur la sellette.

3.1.12 Les attentes du public face aux enseignants

Avec les grandes classes, il y a moins d'attentes envers les enseignants et les heures supplémentaires font partie de toutes les professions. Cependant, on s'attend à ce qu'ils escortent les enfants chez eux et les ramènent à l'école (service de taxi).

Également, les enseignants se plaignent du travail supplémentaire, tels la correction des travaux, l'entraînement des équipes de sport et l'aide aux élèves après l'école. Ils trouvent cela fatigant; pourtant, ce ne sont pas de nouvelles activités ni de nouvelles attentes. Cela fait partie du travail des enseignants et il en a toujours été ainsi.

Les parents espèrent que les enseignants sauvegarderont leur conduite morale pendant les négociations. Un message est envoyé aux enseignants. On dit, d'après

Rousseau: « There are callings so great that they cannot be undertaken for money without showing our unfitness for them; such callings are those of the soldier and the teacher. »

Les enseignants ne doivent pas accepter le fait que 34% des élèves de la 10e année ne complètent pas leur 12e en 5 ans; ils doivent prendre la responsabilité pour chaque élève qui ne réussit pas ses études secondaires.

3.1.13 Les inquiétudes du public

La politique, mise en place, de ne pas toucher à un enfant, est un mauvais règlement et ne répond pas aux besoins de l'enfant. La confiance mutuelle ne peut se développer par la menace d'une action légale. La peur d'un litige n'a jamais été un préalable pour un éducateur. Également, les Américains ont des inquiétudes légitimes et ont peur des effets désastreux. Ceux-ci essaient de s'emparer de nos enseignants. Les enseignants sont avisés de ne pas déménager aux États-Unis; on leur fait peur et on leur conseille d'aller vérifier les informations à la télévision de Houston sur les histoires criminelles et les problèmes sociaux qu'ils rencontreront. On leur propose de se demander si l'argent en vaut la peine.

3.1.14 Le respect des enseignants selon le public

Certains ont beaucoup de respect pour les enseignants, ce sont des héros, disent-ils. Comment se fait-il que les gens qui donnent le plus d'attention sont-ils les plus ridiculisés? D'autres manquent de respect pour la profession d'enseignant. Leur respect diminue continuellement à cause de l'avidité continuelle des enseignants et leurs idées de grandeur. Dans cette province, le respect a complètement disparu pour faire place à du mépris et à un manque de support. La plupart du temps, cependant, les enseignants méritent notre respect et nos éloges pour leur travail avec les jeunes; ils se montrent enthousiastes dans ce qu'ils font.

Le public est prié de montrer du respect pour les gens qui enseignent à leurs enfants, car on oublie souvent que les enseignants sont la pierre angulaire de notre société et qu'ils sont nos ressources les plus valables. Sans eux, l'esprit et le cœur des élèves sont vides. Un enseignant est beaucoup plus important qu'une gardienne d'enfants. Il n'est pas moins que l'espoir d'un futur brillant et prospère des enfants. Il est difficile de penser à un travail aussi important que celui des enseignants jour après jour. Ils ont besoin d'être reconnus.

Or, un certain montant de respect est accordé au jugement de ceux qui s'y connaissent au sujet des routes et des ponts et qui sont engagés pour faire le boulot. Mais le gouvernement n'a pas de respect pour les enseignants; il en a davantage pour les ingénieurs et, plus récemment, pour le personnel médical et infirmier. Il est affligeant de voir le gouvernement manquer de respect pour les enseignants, faire preuve de mauvais esprit et tirer à boulets rouges sur l'éducation publique.

3.1.15 La comparaison des salaires des enseignants avec les autres professions selon le public



Figure 5

D'après le site du gouvernement, les enseignants débutent avec un salaire annuel de 37 389$ et, après 11 ans, ils gagnent 62 879$. Plusieurs personnes, ayant la même scolarité ou encore plus, travaillent pendant des années pour atteindre le salaire des enseignants débutants et ce, sans bénéfices, ni développement professionnel, ni de longues vacances. Les enseignants ne doivent pas se comparer avec les autres professionnels mieux payés. Ils ne sont ni médecins ni des infirmières et, pour plusieurs personnes, une vraie augmentation de salaire est plus que le taux d'inflation et devient une occasion de célébrer; 10% d'augmentation est un rêve.

On a proposé une augmentation de 6% aux enseignants. S'ils reçoivent 20% d'augmentation, les plombiers et les soudeurs devraient s'attendre à la même chose. Une employée possédant trois années d'études universitaires doit travailler 85 heures par semaine pour avoir une paie identique aux enseignants. Elle est payée plus que les autres, à l'exception des ingénieurs et des professionnels du domaine médical.

Si les enseignants ont une augmentation, un autre employé a aussi droit d'en avoir une. Une ancienne enseignante qui a enseigné pendant 39 ans avec un salaire de 800$, a eu une augmentation de salaire juste à sa retraite et ne s'est jamais crue mal payée.

En comparaison avec les autres, plusieurs personnes gagnent beaucoup moins, sans compter celles qui ont des dépenses par-dessus la tête. Après 24 ans d'expérience, une personne du public qui se trouve sur l'échelle salariale de 62 000$ n'est pas mal payée. De plus, une pauvre mère monoparentale ne peut sympathiser avec l'enseignante de 1ère année qui gagne 3 000$ par mois. Elle affirme que les enseignants gagnent deux fois plus qu'elle qui doit supporter trois personnes avec moins d'argent.

D'autres croient que le salaire équivalent entre les infirmières et les enseignants est justifié. D'autres encore, en faisant la comparaison entre la situation des enseignants, leur tâche, leurs responsabilités, le nombre de jours de travail avec la situation des infirmières et de quelques autres professions disent que cette comparaison ne peut se faire. Les heures de travail et les services rendus par les infirmières et les enseignants sont considérés comme impossibles à comparer. Si les enseignants veulent se comparer aux médecins et aux infirmières, ils devront alors augmenter leur scolarité. On ne supporte pas que leur paie soit semblable à celle des infirmières et la comparaison avec Toronto est sans rapport. L'augmentation de salaire demandée est vue comme barbare et leurs plaintes sont fatigantes.

On a également fait la comparaison entre les enseignants et les politiciens. Les politiciens sont perçus comme faisant du bon ou de l'excellent travail et les membres de l'Assemblée législative (MLAs) ont bien eu une augmentation.

Les enseignants sont signalés de conduire sur des routes rurales enneigées à 6 heures du matin ou à 8 heures du soir tout en espérant ne pas frapper d'orignaux. Également, on établit une comparaison entre les enseignants et les travailleurs de l'industrie pétrolière; ceux-ci gagnent un plus gros salaire qui peut fluctuer selon le prix du pétrole pendant les bonnes années. Ces employés ne reçoivent cependant pas une aussi

belle pension que les enseignants, ni un chèque de paie assuré à la fin du mois et leur travail est dangereux. On se demande combien d'enseignants ont perdu une main ou un autre membre à cause de leur travail.

3.1.16 Les comportements des enseignants selon le public

Les enseignants passent davantage ou autant de temps que les parents à élever les enfants. Ils se donnent à 100%, sont formidables et talentueux. Ils expriment du plaisir lorsque les élèves apprennent et travaillent très fort. Ils démontrent leur satisfaction par leur engagement, par leur professionnalisme et par leur dévouement. Cependant, les enseignants démontrent aussi leur colère, les sacrifices qu'ils ont dû faire et ils se battent.

Selon l'expérience d'un parent, les enseignants passent leur fins de semaine à superviser des tournois en dehors de la ville, à donner de leur temps personnel le vendredi après l'école jusqu'au dimanche matin, même quand ils sont malades. Ils font du rattrapage, du tutorat en français avec un élève en difficulté pendant leurs voyages pour les tournois. Au besoin, ils supportent les élèves positivement avec de la bonne volonté malgré la façon dont ils ont été traités par la législation récente (Loi 12). D'autres passent leur temps à corriger les travaux et à se préparer pour la semaine suivante pendant les voyages. Voilà le genre d'enseignants que nous avons en Alberta. Ils enseignent au-delà de ce qu'ils doivent pour aider nos enfants. Dans un même ordre d'idée, une enseignante a fait du bénévolat pour aider un élève à se rattraper pendant les fins de semaines et ce, durant quelques mois. L'enseignante a refusé de se faire payer pour ce tutorat et on la considère comme un ange. Sans elle, l'enfant aurait redoublé son année.

C'est un grand honneur de voir les enseignants capables d'exciter nos enfants par rapport à leurs apprentissages. S'ils peuvent inspirer le goût d'apprendre, les notes en mathématiques et la compétition contre les Coréens seront moins importantes. Ceci démontre que la sagesse ne se traduit pas par des tests de mémoire, mais bien par l'amour humble pour ce que nous cherchons et savons. Les actions de l'enseignant qui exprime de la fierté pour son élève parlent plus fort que les mots et ont un impact positif. La guérison par le toucher est une valeur importante et il est troublant de noter que certains enseignants ineptes dénoncent immédiatement les autres enseignants qui le font en faisant appliquer le règlement discutable « ne pas toucher un enfant, point final » ; l'enseignant doit être conscient que toucher un élève peut-être perçu comme geste sexuel. Une mère exprime sa

fierté de voir ses deux enfants se diriger vers la profession d'enseignants et affirme que ceux-ci ne donnent pas de mauvaises manières aux jeunes.

Il est surprenant de voir la résilience qu'ont manifestée les enseignants pendant les coupures de salaires et les contraintes.

D'autres indiquent que les enseignants manquent de respect et de maturité envers les élèves; ils ne veulent pas corriger les examens, refusent de passer du temps avec leur classe après l'école et ne veulent pas aider aux festivités de graduation. De plus, si les enseignants refusent les portes ouvertes, il est clair qu'ils ne veulent pas davantage d'élèves dans leurs écoles. Également, les enseignants et les travailleurs sociaux indiquent aux parents comment contrôler leurs enfants. Une plainte contre les enseignants et le directeur d'une école a été déposée à cause de l'envoi d'une élève dans une salle sans fenêtre et à qui on a donné des crayons et du papier pour dessiner.

3.1.17 Le curriculum selon le public

L'enseignement du droit à l'expression libre et à son opinion n'est pas valorisé. En études sociales, les élèves apprennent très peu d'événements historiques et on se débranche de la culture, car toutes les opinions sont considérées comme valables. La question revient à se demander si les enfants apprennent à respecter l'opinion des autres.

De plus, tout le temps consacré au programme représente 20% de l'enseignement de la journée, car le restant de la journée n'est pas du temps d'enseignement.

3.2 Les conditions de travail des enseignants selon le public



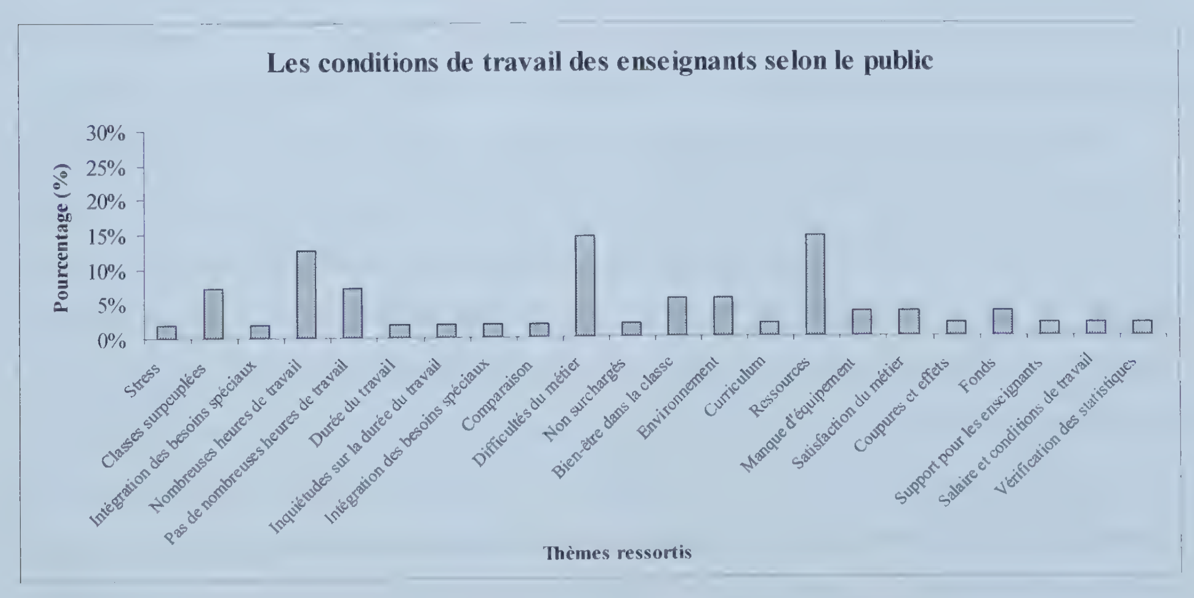


Figure 6

Il importe de comprendre les conditions de travail des enseignants. Ils travaillent régulièrement le soir et les fins de semaine et paient les fournitures scolaires avec leur propre argent. Ce n'est pas surprenant qu'ils en aient assez. Doubler ou tripler leur travail n'est pas la bonne réponse. Ils sont surchargés, moins payés, inquiets; ils jouent le rôle d'éducateurs, de conseillers et de parents. Le problème n'est pas la satisfaction d'être avec les élèves, mais bien la paie et les conditions de travail. Les enseignants sont brûlés; ils travaillent avec un minimum de 25 personnalités différentes pendant toute la journée et ce, chaque jour. À la fin de la journée, ils s'occupent de 50 parents immatures et ignorants et ont affaire à tous les indésirables des autres professions. Ils ne risquent peut-être pas leur vie, mais sont près de perdre la tête, car leurs conditions de travail sont difficiles. Mais d'autres personnes ont également des conditions difficiles, sont moins payées et ont moins de bénéfices.

Après avoir travaillé pendant trois heures comme bénévole dans la classe de sa fille, une mère s'est dite crevée. Dans les écoles, les bénévoles observent ce qui se passe et sont d'accord avec les enseignants pour dire que les conditions de travail ont besoin d'être améliorées. Il faut se rappeler que les conditions de travail des enseignants sont les conditions d'apprentissage des élèves. Le bien-être social et la satisfaction d'occuper cet emploi doivent primer. Il faut supporter les enseignants et comprendre leurs inquiétudes à propos des conditions des classes.

Les élèves arrivent malades à l'école, sont trop fatigués ou encore ont trop faim pour fonctionner. Il y a danger de contracter des maladies et la classe est surpeuplée; il y a toujours la menace d'être congédié et l'intégration des élèves handicapés est une condition très difficile pour les élèves et les enseignants. Quelques vieux livres sont illisibles. Comment est-ce possible pour les enseignants de répondre à tous les besoins des élèves qui vont de problèmes sociaux à problèmes comportementaux ou de difficultés d'apprentissage à l'incapacité d'apprendre ou encore à la facilité dans l'étude de l'anglais? Les enseignants aident les élèves à devenir des adultes, les entraînent dans des équipes sportives, organisent des clubs et des réunions, notent les travaux des élèves, préparent les bulletins et appliquent les stratégies d'enseignement. Il ressort plus de satisfaction à exercer ce métier dans une petite école, plus de respect, plus de contact individuel avec chaque élève et l'atteinte de la performance maximale du groupe. Également, pour avoir de meilleurs résultats, les petites classes sont mieux supportées.

Pour contrecarrer cet argument, il est indiqué, qu'aujourd'hui, les enseignants bénéficient de la technologie; ils ont davantage de congés pour faire leurs propres apprentissages et comprendre le processus d'apprentissage. Les emplois bien payés demandent moins d'effort et peu de travail. Ils ne sont pas les seuls à ramener du travail à la maison ou à travailler tard sans être payés ou à subir un manque de respect.

Or, les conditions à améliorer ne sont pas révélées; elles doivent être signalées honnêtement si les enseignants désirent avoir de l'aide et de meilleures conditions de travail. De plus, il est mentionné que si l'on s'en tient à la description du poste, on se berne soi-même et les élèves ne sont pas servis comme ils le devraient. Les enseignants ne sont pas les seuls à vivre du stress, car plusieurs professionnels ont les mêmes contrariétés. Un membre du public croit que les enseignants ne sont pas surchargés de travail et que tout ce qui compte, c'est de faire sa marque dans la vie d'un enfant.

Mettre tous les enseignants dans un environnement de travail d'une demi-journée est inapproprié et insultant. Le chef a l'air ridicule comparé aux administrateurs/ supporteurs qui l'ont précédé. Parler des millions de dollars investis et mentionner le résultat élevé des tests n'ont pas d'effet sur les réalités de notre système scolaire. Si notre gouvernement n'agit pas avec les réalités du jour, il commet des injustices des plus significatives. Les performances négatives et plus de dépenses par élève donnent peu d'effets.

3.2.1 Le nombre d'élèves selon le public

Les enseignants ne peuvent s'occuper individuellement de chaque élève à cause du nombre d'élèves dans les salles de classe; elles sont surpeuplées dans des écoles croulantes. On se demande alors comment un enseignant peut aider chaque élève à atteindre son potentiel étant donné les difficultés qu'apportent les classes nombreuses. On devrait diminuer le nombre d'élèves par classe; par contre, on informe les enseignants qu'ils devraient être contents du nombre d'élèves qu'ils ont.

3.2.2 Les heures de travail selon le public

Une enseignante débutante consacre 288 heures par mois à son travail, ce qui revient à 9,6 heures par jour, 7 jours par semaine; c'est très inquiétant. La plupart des enseignants travaillent de nombreuses heures pour développer leurs plans qui visent à faciliter l'avenir d'un enfant. Ils travaillent 5 jours par semaine, jour et nuit, en plus des fins de semaine. Ils ne travaillent pas 6 heures par jour : la plupart travaillent 10 à 12

heures en plus des fins de semaine à préparer leurs cours et à corriger les examens. Ils travaillent de 60 à 70 heures par semaine. En moyenne, les enseignants devront travailler 66 heures par semaine si on compare aux heures régulières d'emploi.

Cependant, les heures consacrées aux activités parascolaires, à la correction des travaux, à la préparation des bulletins et à toutes les activités en dehors de l'école ne sont pas visibles. Les enseignants quittent la maison vers 7 h 30 et ne rentrent pas avant 17 ou 18 heures. On se demande depuis quand les enseignants n'ont pas travaillé le soir ou 12 heures par jour : il en a toujours été ainsi. Les enseignants travaillent pendant 9 mois. Les heures de travail quotidiennes ne peuvent être incluses dans une journée de 6,5 heures ou une semaine de 30 heures.

La perception est que les enseignants travaillent 5,5 heures par jour, 4 jours par semaine et 4,5 heures le dernier jour en plus du temps de préparation des cours, des corrections, des tests et des activités parascolaires. Le total revient à 7,75 heures par jour. Les enseignants ne devraient pas en parler : tout le monde sait qu'ils travaillent de 9 h à 3 h et ils n'auront pas la sympathie du public. Ils rentrent chez eux et ne font rien qui est relié au travail. Pourtant, on informe le public qu'il n'y a aucun enseignant à Edmonton qui travaille seulement de 8 h 30 à 15 h 15.

Plusieurs lettres viennent des enseignants et de leurs enfants et sont différentes de celles du public qui indiquent que les enseignants travaillent moins d'heures; ceci crée de la confusion. Un membre du public est alors allé vérifier pour lui-même le nombre d'autos dans le stationnement de l'école, sans compter celles des administrateurs et des concierges; il suggère au public d'aller vérifier. Il est prêt à parier qu'on peut compter le nombre d'autos sur les doigts d'une main.

3.2.3 Les dépenses des enseignants selon le public

Les enseignants dépensent en moyenne 6 000$ par année pour les fournitures scolaires. Ce fait est rapporté par la Fédération des enseignants canadiens sans aucune preuve particulière.

3.2.4 Les ressources dans les écoles selon le public

Les ressources essentielles proviennent des fonds ramassés par les parents et la définition du mot essentiel est qu'il faut le nécessaire pour fonctionner ou atteindre les objectifs. La réalité des enseignants est que, dans les écoles, les ressources sont diluées et qu'il en manque désespérément. Les équipements ont besoin d'être remplacés et mis à

jour. Il manque d'ordinateurs et de livres; il faut donc équiper les classes avec des outils et des ressources nécessaires pour aider les élèves, car c'est essentiel à leur travail. Les enseignants méritent des livres et des ressources et doivent refuser de sortir de l'argent de leurs poches pour acheter les fournitures scolaires. On se les procure grâce à la collecte de fonds qui sert à payer les matériaux de base tels les livres, les cartes géographiques, les instruments de musique et l'équipement rattaché aux ordinateurs. La question revient à se demander si les fournitures scolaires sont considérées comme des ressources supplémentaires. La solution proposée est d'avoir des livres en ligne pour sauver l'environnement et fournir aux enseignants du support technique dans la classe afin de mieux utiliser les fonds. Une autre solution suggérée dans l'emploi des ressources efficaces de l'école est de construire une super école à Red Deer où tous les enfants de la province pourraient se rendre pour économiser davantage. Une enseignante pourrait être engagée. On n'aurait plus besoin d'autobus, ni d'éducation physique, ni de musique, car cela coûte trop cher.

Il est signalé que le partage du matériel, des méthodes d'enseignement, la coopération, la discipline, et les idées des enseignants entre eux pour faire face aux situations difficiles ou embêtantes devraient être davantage valorisés.

3.2.5 Le salaire des enseignants selon le public



Figure 7

Les enseignants débutent leur carrière avec un salaire annuel d'environ 37 389$ avec des augmentations annuelles automatiques pendant 11 ans. Ils doivent donc attendre 11 ans pour atteindre le maximum de 64 000$ tandis que les autres professionnels reçoivent presque aussitôt leur rémunération maximale.

Le ministre de l'Éducation nous informe que les enseignants albertains sont les mieux payés du pays. Ce n'est pas qu'il s'est trompé (ou a été mathématiquement conservateur), ni de dire que les enseignants de l'Alberta devraient avoir des salaires établis hors de la province. Le premier ministre ne pense pas aux élèves s'il refuse de donner une augmentation de salaire aux enseignants qui la méritent. Le gouvernement avise les enseignants qu'il n'y a plus de fonds pour eux dans les plans du gouvernement concernant une augmentation salariale. Les temps sont difficiles financièrement et le gouvernement a juste assez d'argent pour payer 33 000$ par enseignant. On a alloué une augmentation de 4% maintenant et 2% sur une période de deux ans dans le budget provincial qui doit y faire des coupures drastiques.

L'offre du gouvernement est considérée comme pathétique. Il faut donner les salaires des Oilers et des Flames aux enseignants et se rappeler que l'argent dépensé pour la LHN ne va pas aider les jeunes à se trouver un emploi grâce à leur formation, ni former des citoyens socialement responsables et productifs. On supporte les enseignants et on affirme qu'ils ne méritent pas le traitement que le gouvernement leur accorde : ils méritent une hausse de salaire. Par conséquent, le gouvernement doit ajouter des fonds dans le système de l'éducation. Il est surprenant d'apprendre ce que les enseignants méritent comme paie.

Pour les enseignants qui s'investissent, l'offre de salaire n'est pas assez bonne. Ils ont un salaire maximal respectable selon la mesure des autres. Si on se débarrassait des enseignants incompétents, l'argent ainsi économisé pourrait aider considérablement au budget de l'école. On suggère alors aux enseignants de prendre les 6% offerts et de demander le même contrat de séparation que nos politiciens se sont donnés.

Ceux-ci ont eu 22% d'augmentation alors que les policiers, les musiciens et d'autres négocient pour 2 et 4% d'augmentation. Pourquoi pensent-ils qu'ils méritent plus de 6%? On devrait informer le public de la manière dont les enseignants vont gagner leur augmentation au lieu d'être informé des services non rendus. Les enseignants ne sont pas considérés comme fantastiques mis à part leurs salaires exorbitants. La majorité des fonds

consacrés à l'éducation passe pour leurs salaires; il faudrait en plus leur donner une très grosse augmentation de salaire qui s'ajouterait aux augmentations généreuses déjà accordées? Le salaire élevé ne va pas changer les conditions dans la salle de classe ni donner une meilleure éducation. L'Association des enseignants de l'Alberta (ATA) permet des augmentations de salaire régulières automatiques et le salaire équitable est basé sur l'expérience, la scolarité et l'évaluation.

Larry Booi, l'ancien président de l'ATA, informe le public que les enseignants albertains sont les mieux payés en comparaison avec ceux de Toronto et probablement du Canada. Il y a des inégalités dans la paie des enseignants d'Edmonton et ceux de Calgary.

Plusieurs personnes ont indiqué que les enseignants étaient surpayés, travaillaient moins qu'ils méritaient plutôt une coupure de salaire. Les enseignants font 7 000$ de plus que deux adultes en moyenne et on les invite à se joindre au libre marché où ils ne seront pas payés autant. Depuis cette période, les enseignants ont eu des augmentions annuelles pour un total de 17%. La paie des enseignants est considérée raisonnable et généreuse et la plus élevée dans la nation. Les enseignants sont déjà très bien payés en comparaison avec le reste du Canada. L'argent serait mieux dépensé si on donnait une subvention aux garderies ou aux familles pour payer leurs frais supplémentaires que de payer pour le développement professionnel des enseignants.

Ceux-ci sont grondés et on leur rappelle qu'ils sont des éducateurs et non des infirmières et qu'ils ne devaient pas être payés au même niveau que ces dernières, mais bien au niveau des plombiers et des soudeurs. Un gros chèque de paie déjà compétitif a peu à voir avec le nombre d'élèves, le manque de ressources ou d'équipement ou pour conduire les élèves à un brillant avenir. Les augmentations de salaire de 22% grugeraient une grosse partie du budget et la majorité des fonds irait aux salaires des enseignants. Dès lors, la question revient à se demander combien vaut un bon enseignant. Le message qu'on leur adresse est de se taire, de montrer quelques résultats, ensuite de se plaindre, sans oublier de se rappeler qu'ils travaillent pour les contribuables et que ces derniers peuvent décider de leur valeur. S'ils ne sont pas contents, ils iront se trouver un poste dans le secteur privé. Malgré leur diplôme universitaire, leur manque de satisfaction ne changera pas avec davantage d'argent. On se demande alors si le salaire valorise les enseignants et s'ils méritent les 13% demandés, car plusieurs les considèrent incompétents

et les comparent à des maladies contagieuses dégueulasses. Ils ajoutent qu'il est honteux d'avoir de telles personnes comme enseignants.

Les enseignants albertains ne peuvent justifier une demande d'augmentation plus grande si on les compare aux autres enseignants du Canada; ils gagnent déjà 6 000$ de plus qu'à Toronto. Il est suggéré d'éliminer les augmentations de salaire standardisées. Si on compte 60 000$ par année, alors un couple d'enseignants gagne 120 000$. Ces chiffres n'incluent pas les 3,5% d'augmentation des fonds généraux donnés aux commissions scolaires. Cette fois-ci, les enseignants accepteront moins d'argent et résoudront d'autres problèmes.

Les débutants sont des exceptions, car ils ont besoin de plus de pratique pour développer leurs plans de leçon. Il ne faut pas oublier que les enseignants albertains ne paient pas d'impôt provincial, ce qui est très avantageux. D'après une personne, avec trois années d'expérience, ils gagnent annuellement un salaire de gérant de plus de 40 000$ comparé à un employé de services. Dans le passé, les enseignants ont toujours gagné plus d'argent sans que les autres problèmes soient résolus.

Une personne a indiqué qu'elle se fichait des salaires des enseignants, mais que le surplus budgétaire n'appartenait pas seulement aux enseignants; il dit : « Pour qui se prennent-ils pour réclamer l'argent fourni par les autres? ». Également, si le salaire est plus élevé, la profession attirera des opportunistes, ce qui ne garantira pas forcément un meilleur enseignement. Le salaire selon le mérite doit être accordé régulièrement. Il faut donner davantage aux meilleurs enseignants et congédier les mauvais. Ceux qui désirent plus d'argent doivent prendre la responsabilité de leurs actes. Aucun argument n'est avancé à savoir pourquoi les enseignants qui se démarquent devraient être payés de la même manière que les incompétents.

On nous dit que les enseignants ont eu des augmentations consécutives presque nulles pendant quelques années. Ils ont pourtant choisi leur profession tout en sachant qu'ils ne deviendraient jamais riches. Les nouvelles évaluations globales en langue, en mathématiques et en sciences ont prouvé que le Canada était parmi les meilleurs au monde et que les élèves albertains avaient eu les meilleurs résultats au Canada. On suggère au premier ministre d'écouter et d'accommoder les enseignants, car dans le secteur privé, ils auraient immédiatement eu une augmentation de salaire significative en plus d'un bonus comme récompense pour le travail exceptionnel. Comme le gouvernement aime tellement

imiter le secteur privé quand l'occasion lui convient, on suggère au ministre de l'Éducation, vu la réussite élevée des élèves dans le programme d'évaluation internationale, de saisir l'occasion, cette fois, pour suivre le secteur privé. Si nous voulons les meilleurs enseignants, nous devons être prêts à les payer.

La demande de 20% pour 2 ans des enseignants n'est pas une demande excessive ni invraisemblable considérant les circonstances; ils ne sont pas différents des autres travailleurs du secteur public. Ils n'ont pas un salaire décent et ne sont pas les mieux payés dans le pays. Cette année, les médecins et les infirmières ont bénéficié de grosses augmentations de salaire alors que les enseignants se sont vus offrir 6%. Ceux-ci méritent une augmentation de salaire aussi forte que les médecins et les infirmières. Quand il y aura plus de revenus de disponibles, il sera temps de leur accorder cette augmentation, car il faut leur donner la juste part qui leur revient.

Les enseignants sont sous-payés et la suggestion d'une bonne hausse de salaire est pourtant ridiculisée. Ils méritent un juste salaire et un honneur ne peut être mesuré sur l'échelle salariale. Plusieurs personnes disent qu'ils ne voudraient pas détenir le poste d'enseignant pour deux fois leur salaire. Ils méritent une prime en récompense de la réussite exceptionnelle dans la compétition avec les meilleurs du monde et une augmentation de salaire qui reconnaît leur contribution comme professionnels. Ils devraient être les enseignants les mieux payés du pays. Ils sont grandement supérieurs à la majorité des contribuables qui paient l'humiliation économique endurée. Un membre du public est heureux que les enseignants gagnent 93% de plus que tous les employés canadiens.

Le salaire des enseignants n'est pas évalué de la même façon que dans le secteur privé. Il est suggéré de négocier avec une commission scolaire au lieu d`une dizaine et d'établir le salaire équitablement selon l'expérience, la scolarité et l`évaluation. Il faut éliminer le contrat permanent des enseignants et les augmentations de salaire standardisées. Il est indiqué que la réduction de salaire de 20% est très élevée et qu`il faut attribuer des fonds pour des expériences vraiment éducatives et vérifier les statistiques.

Les enseignants sont à court d'argent, de respect et de support dans cette province. En fait, le nombre d'élèves, le manque de ressources et la conduite des élèves vers un brillant avenir provoquent des commentaires tristes, inquiétants et ridicules et proviennent de toutes parts. Le salaire des enseignants reflète le support et l'engagement de la nation.

On désire avoir des enseignants de haute qualité; donc, on a intérêt à bien les payer pour ne pas qu'il y ait d'impact négatif sur les enfants. Ce sont des héros qui doivent être payés en conséquence. Il y a des paresseux et des incompétents dans toutes les professions, même parmi les politiciens. Les enseignants méritent une hausse de salaire de 17%.

3.2.6 Le contrat des enseignants selon le public

Il y a quelques années, lorsque les temps étaient durs, le gouvernement s'est approprié 5% des salaires des enseignants et ne les a jamais remboursés. Le ministre de l'Éducation signale que, dans leur nouveau contrat, on ne peut satisfaire aux demandes des enseignants. C'est surprenant, puisque le Parti de compensation progressif a facilement satisfait à la requête des parlementaires avec une augmentation de salaire de 13% et une indemnisation substantielle en plus de payer la dette de 6 billions de dollars en 2005. Il y a assez d'argent pour des parlementaires, mais pas assez pour les enseignants; c'est pour le moins curieux.

Le premier ministre doit être embarrassé de son offre mesquine; pourtant, il est vexé à cause des insultes qui se disent et de la diffamation injuste qui se fait lors des disputes lors de l'arbitrage.

On demande aux enseignants de respecter leur contrat durant les années essentielles à la formation des jeunes qui sont pourtant ignorés par le premier ministre. Ne pas investir sur les enfants (nombre d'élèves et les recherches associées) a aussi un impact sur les enseignants.

Les bénéfices des enseignants selon le public

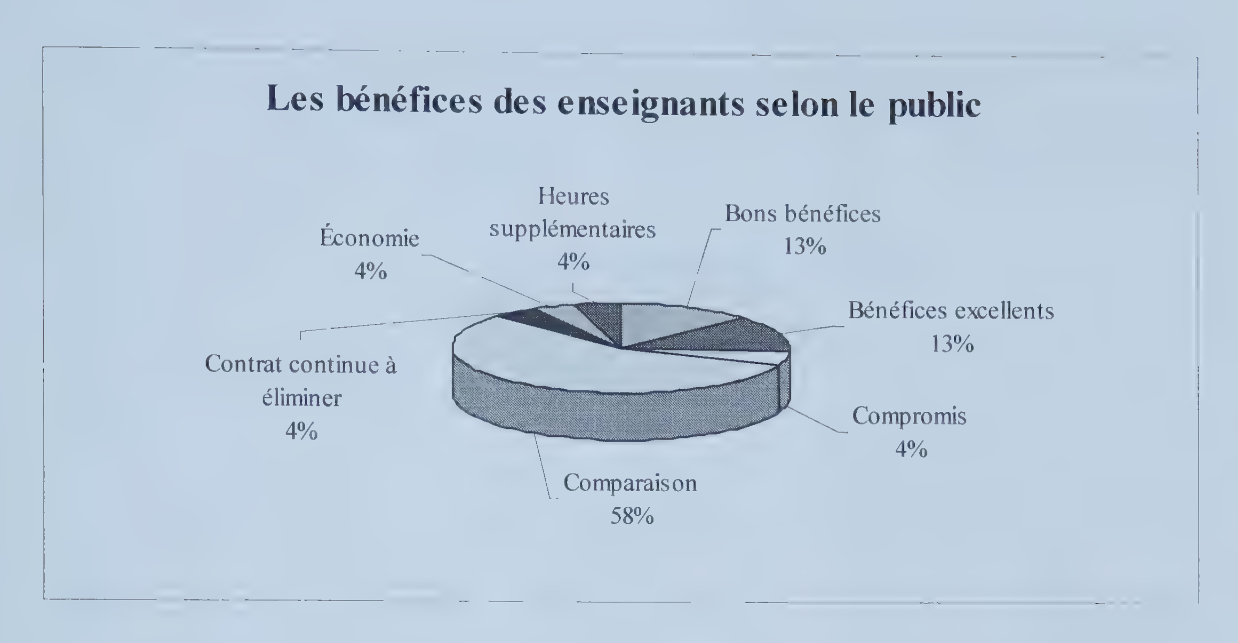


Figure 8

La profession enseignante jouit de courtes journées de travail, de longues vacances, de bons salaires, d'un plan de santé et de parents bénévoles pour aider à faire le travail. Les enseignants ont d'excellents bénéfices en plus d'avoir une sécurité d'emploi garantie, du développement professionnel payé, des excursions, etc., sans avoir à débourser. Ils ont des vacances à Noël, à Pâques et en été sans compter un régime de retraite formidable. Ces bénéfices valent 10 500$, ce qui représente une compensation totale de plus de 74 000$ annuellement. Ces bénéfices comptent pour 16% de leurs salaires ou approximativement 10 000$ par année. De plus, les heures supplémentaires sont payées, car elles sont compensées par 8 semaines de vacances d'été.

Également, après avoir complété leurs études universitaires au début de la vingtaine, les enseignants peuvent se retirer à l'âge de 56-57 ans avec une pension qui représente 70% de leur salaire. Ils ont une pension formidable si l'on compare à un autre milieu de travail.

3.2.8 Les vacances des enseignants selon le public

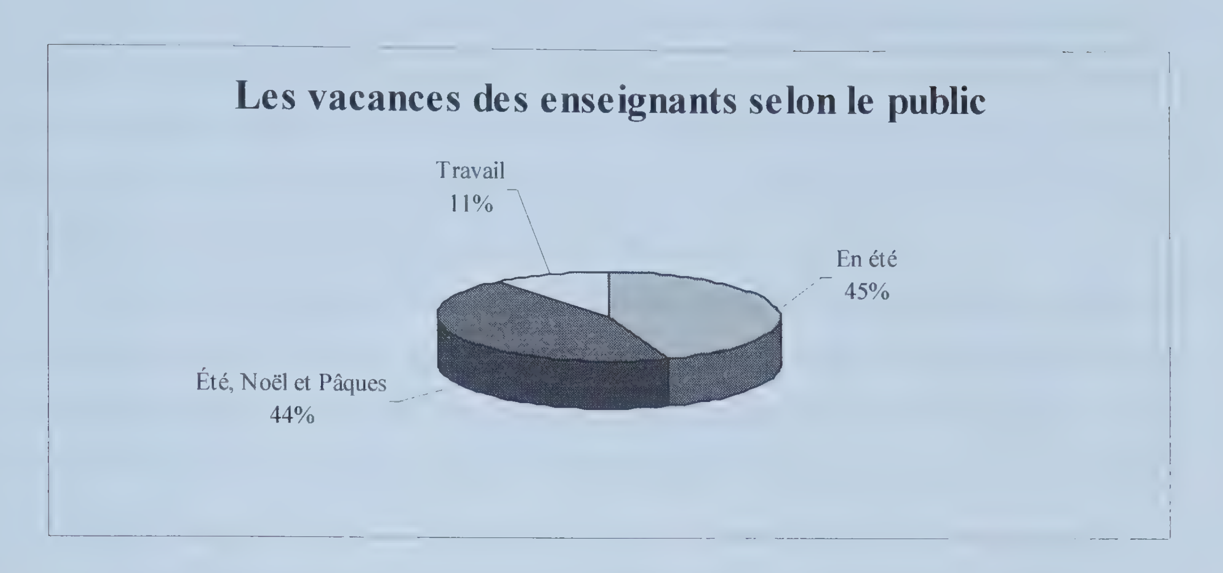


Figure 9

Si les enseignants pensent qu'ils ont des motifs de griefs…, ils ont deux mois de vacances estivales, des vacances à Noël et à Pâques et des jours de formation pour leur développement professionnel. Ils ont beaucoup de vacances pour fainéanter. Il est évident que les enseignants n'utilisent pas les deux mois de vacances d'été pour créer du matériel pour l'année suivante (feuilles jaunes). Les débutants méritent deux semaines de vacances pour une année scolaire de travail. Peut-être aimeront-ils avoir des vacances en février ou en mars?

On avise alors le public que les vacances de deux mois peuvent signifier juste un mois ou moins pour un enseignant qui change d'école, de classe ou de niveau. Si on compte le temps pour fermer la salle de classe et pour préparer la rentrée, et la même chose avant les vacances de Noël et de Pâques, les enseignants ont peut être cinq semaines de vacances. D'autres, doivent travailler pendant leurs vacances (été, Noël et Pâques).

Dans d'autres emplois, il faut travailler 15 ans pour avoir 2 semaines de vacances pendant la période de juin à décembre. Le public a de la difficulté à accepter que les enseignants jouissent de si généreuses vacances par ci, par là. Toutes leurs vacances sont considérées comme payées (été, Noël et Pâques).

3.2.9 *Les négociations des enseignants selon le public*

Les enseignants ont voté à 94,5% pour la grève si les négociations achoppent. Elle servira à négocier le salaire et le nombre d'élèves par classe. Dans l'article du 2 janvier 2002 du journal intitulé « Albertans divided over teacher strike for more pay », Larry Booi stipule que la grève servira à négocier trois points : les conditions dans la salle de classe, le salaire, le recrutement et la rétention des enseignants.

Les enseignants ont reçu une offre du gouvernement de 6% pour deux ans (4% la première année et 2% la deuxième). L'offre ridicule est considérée comme insultante sans aucune place pour des négociations. Cette augmentation rendrait les enseignants les mieux payés dans le pays, mais elle n'est pas assez bonne pour ceux qui s'investissent à 100%. Personne n'est gagnant.

Le sentiment est que, dans le jeu politique vicieux pour négocier avec les enseignants, les enfants servent d'otages. Comment les enseignants peuvent-ils s'attendre à conclure une entente juste? Dans cette situation, quelles sont les options qui leur restent?

Les enseignants indiquent que cette grève n'est pas pour l'argent, mais bien pour les enfants et que leur salaire doit couvrir le coût de l'inflation déjà reçu par les infirmières et les médecins il y a quelques années. On suggère de négocier avec les enseignants, car il est temps de les rembourser et de les récompenser pour leurs sacrifices. Ce n'est pas une question de comparaison entre le salaire des enseignants de l'Ontario ou des infirmières. On demande sans délai une offre d'entente qui tiendra compte du montant à offrir. On se demande pourquoi les enseignants ne devraient pas avoir une part du gâteau. Les parlementaires ont eu une hausse de salaire; les médecins, les infirmières et le personnel paramédical ont aussi reçu ce qui leur était dû. Les enseignants demandent un traitement égal et personne n'accepterait le niveau de leurs salaires à moins qu'une formule indique la différence ou le degré mesuré et que le tout soit administré de façon exacte. Ce facteur de niveau différentiel dans le salaire ne semble pas présent lors des augmentations données aux autres professionnels.

Il en ressort que la performance n'est pas mesurée. Selon le HRDC, sans point de référence pour les augmentations des enseignants, celle-ci est qualifiée d'irrationnelle. Il est également suggéré d'éliminer les contrats permanents et de faire un compromis entre les deux parties en misant sur le bien des élèves, le salaire mérité et l'investissement dans

les enseignants. Il est aussi indiqué que, pour les élèves, les salaires élevés ne vont pas changer les conditions de la salle de classe et il ne faut pas prétendre que la grève n'a d'autre but que l'argent.

Vu la situation économique, les enseignants devraient accepter des coupures de salaire inévitables ou perdre leur emploi jusqu'à une amélioration de ce côté.

Cependant, le nombre d'élèves n'a rien à voir avec le salaire étant donné la richesse de cette province. Il est suggéré, qu'au lieu d'augmenter les salaires, on recrute plus d'enseignants, que les négociations provinciales soient pour tous les enseignants et que l'augmentation de salaire soit proportionnelle au taux d'inflation de 3%. La négociation se ferait avec une commission scolaire au lieu d'une douzaine. L'augmentation de salaire de 23% entraînerait une compensation totale de 91 000$. Les enseignants ont-ils vraiment pensé recevoir 21% d'augmentation?

La population est avisée que les enseignants ont essayé de régler la question bien avant la baisse du prix du pétrole ou de l'événement du 11 septembre et que la dispute ne concerne pas seulement les salaires. Les négociations sont non résolues, car il y a beaucoup de compromis entre le salaire et les conditions de travail et les deux qui font partie du procédé. La dispute serait terminée si on avait offert 18 à 22% d'augmentation aux enseignants, mais sans fonds pour les besoins spéciaux. Pour régler le dilemme des activités parascolaires, il est suggéré d'avoir des parents bénévoles ou d'engager quelqu'un pour faire ces activités.

3.2.10 Les conseils donnés aux enseignants par le public pour leurs négociations

On conseille aux enseignants de bloquer le gouvernement et d'utiliser un livre de recettes. Ils doivent quitter leur poste pour avoir l'attention du gouvernement et n`y retourner que lorsque celui-ci aura répondu à leurs questions sans tenir compte de l'ancienneté. Les enseignants devraient donner leur démission en bloc, comme les infirmières de la Colombie-Britannique, garder leurs convictions et se battre pour la justice et le respect. Ils devraient suivre le bluff du ministre pour voir de quel bord les électeurs vont se prononcer à ce sujet. Ils ne doivent pas laisser les grands routiers les avoir, le choc viendra à bout de leurs bas sentiments, car ils méritent tout.

Également, il est peut être temps de changer d'emploi et de se tourner vers une autre profession. Le message qui est fait aux enseignants est d'aller chercher leur augmentation de salaire promise avant les élections sans aller en grève. Il faut imiter ce

que les corporations font lorsqu'ils sont victimes d'une infraction de promesse. On conseille aux enseignants de les amener en cour, car ils ont de fortes chances de gagner sur une telle infraction de promesse.

Les enseignants, les médecins, les infirmières ont supporté la réduction des dettes provinciales et les objectifs fixés ont été atteints. Les enseignants devraient travailler à l'école jusqu'à cinq heures comme le reste de la population en général. On leur conseille également de retourner au travail et de solliciter plus de fonds pour les classes; ils pourraient être surpris du support qu'ils recevraient du gouvernement et du public.

3.2.11 Conseil au public par le public

Les parents qui se plaignent devraient plutôt apprécier l'enseignant(e) qui a aidé leur enfant handicapé dans le passé et devraient diriger leur plainte au bon endroit.

3.2.12 Le support des enseignants par le public

Les enseignants sont fortement supportés dans leurs causes, dans leurs efforts et ils sont appréciés. Les directeurs et les enseignants méritent le crédit pour la réussite des élèves. Ils sont les héros de la profession et chapeau à chacun d'eux. Un élève exprime sa tristesse pour son enseignant qui n'a pas reçu d'argent et souhaite trouver un moyen d'octroyer plus de fonds aux enseignants pour leurs écoles et pour résoudre leurs problèmes avec le gouvernement. Les élèves protestent pour les droits des enseignants et signent des pétitions pour avoir des activités parascolaires payées après l'école.

3.2.13 Le message des contribuables aux enseignants

Les contribuables pensent que 98% des enseignants s'imaginent que leurs poches n'ont pas de fond. Cependant, il importe de ne pas oublier que tous les contribuables n'ont pas nécessairement d'enfants à l'école et que, plus les salaires des enseignants augmentent, plus il faudra payer d'impôt. Un membre du public indique qu'il n'est pas prêt à dépenser son pouvoir d'achat pour le « plaisir de fournir un service essentiel » aux enfants. Le public est ensuite averti qu'il sera coûteux d'éduquer la prochaine génération et qu'il n'y a pas de meilleur investissement pour leurs dollars.

3.3 La grève des enseignants selon le public

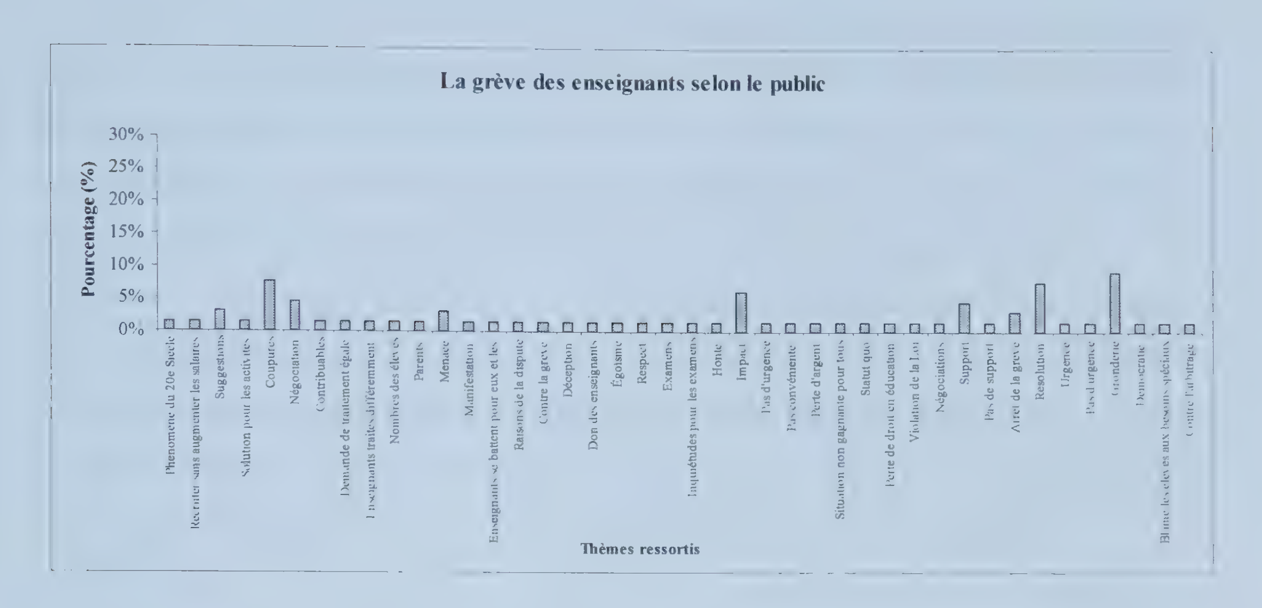


Figure 10

L'espoir était que les enseignants et le gouvernement pourraient négocier raisonnablement avant le 4 février 2002. Personne ne gagne avec une grève. On conseille aux administrateurs de résoudre l'impasse tout de suite et non 10 à 12 jours après le début de la grève. Le problème ne va pas se régler seul, il faut que quelqu'un plie.

3.3.1 La dispute des enseignants selon le public

Les grèves sont des phénomènes du 20e siècle. Le problème entre les deux parties est que le gouvernement veut garder un excellent système peu coûteux sans ajouter d'argent. La dispute revient à l'obligation de s'occuper des enseignants émotionnellement, physiquement et moralement, sinon les enfants vont écoper.

Plusieurs commentaires provocateurs du premier ministre de la province et du ministre de l'Éducation indiquent leur désir d'une grève, car le gouvernement est le seul à en bénéficier. Le gouvernement nie le problème pour s'évader des vrais problèmes, ce qui est un mouvement classique du Parti conservateur. Il importe de lutter face à face avec les autres partis. Le gouvernement s'en fait-il vraiment pour les autres partis qui seront affectés négativement par cette grève? Toutes les grèves sont mauvaises et le statut quo est de les maintenir et de chérir les conditions malgré les effets de l'inflation sur la paie des employés. Cette idée ne peut être utilisée quand il s'agit de l'augmentation des prix et des salaires, ou avons-nous des étiquettes sélectives ?

Il était choquant et bouleversant pour les citoyens de voir les éducateurs manifester à l'Assemblée législative pour se plaindre du traitement cruel et injuste du gouvernement. Selon les critiques, tous ceux qui se trouvaient au rassemblement étaient des enseignants, de faux parents et des élèves. Les enseignants doivent réfléchir à ce qu'ils enseignent par leur comportement. Pour avoir du respect, les enseignants devraient arrêter de se plaindre tout le temps de leur situation économique. Ils n'auront pas de support pour leurs demandes irraisonnables et ils doivent avoir le courage d'une rencontre face à face avec le gouvernement pour parler des faits. Ils pensent qu'ils peuvent faire la grève et manifester à l'Assemblée législative, mais ils se plaignent quand les élèves les imitent. Ne veulent-ils pas voir leurs élèves impliqués et intéressés dans ce qui se passe dans le monde ? S'ils sont vraiment inquiets pour leurs élèves, ils doivent se comporter comme des professionnels.

La menace de la grève, prédite aux alentours des examens, est inquiétante et est perçue comme un cauchemar. Elle devait être évitée jusqu'à ce que les examens finals des élèves soient complétés parce que, pour le moment, elle ne fait pas l'unanimité chez ceux-ci à cause de son effet sur leurs perspectives d'avenir. Cette grève pourrait ruiner la dernière année des élèves et les forcerait probablement à répéter leur année.

Les enseignants décident ensuite de passer à l'action (work to rule) et informent l'école qu'ils vont faire du zèle l'année suivante pour la majeure partie de l'année. Ils sont forcés d'appliquer cette règle et ont le support pour le faire, car la solution du conflit est mal amorcée.

L'espoir est que le gouvernement refuse le droit aux enseignants de faire la grève, car ils ne sont pas réalistes dans leurs demandes et puisqu'ils offrent des services essentiels, ils ne peuvent aller en grève. Une discussion franche avec les enseignants révèle que si de l'argent leur était donné pour les enfants handicapés, par rapport à peu d'argent pour leurs salaires, l'Association des enseignants de l'Alberta n'accepterait pas de négocier et que la vaste majorité des enseignants mettraient les intérêts de leurs élèves avant les leurs; on sait que la mentalité du syndicat prévaut toujours dans ce genre de négociations. Si les enseignants sont forcés de faire la grève, aux prochaines élections provinciales, certains points referont surface.

Le jeu du gouvernement est qu'à un moment donné, il indique qu'il n'a rien à voir avec les négociations puis avise les commissions scolaires de faire une offre, mais de ne

pas utiliser le surplus budgétaire pour régler. De leur côté, on conseille aux enseignants de tenir compte que l'action de la grève qu'ils contemplent concerne les enfants et qu'ils doivent continuer à superviser les examens. Ils sont de plus avertis que s'ils prennent la chance, ils devront vivre avec les conséquences.

La grève est très dérangeante; les enseignants ont le support nécessaire pour faire la grève, car le désespoir demande des mesures désespérées et le gouvernement ne les écoute pas. Des grands-parents, qui ont subi deux grèves, supportent les enseignants. Ces derniers sont inquiets de l'impact de la grève sur eux-mêmes, mais ils n'ont aucun choix s'ils désirent avoir ce qu'ils méritent. Il est déconcertant et honteux de voir l'Alberta suivre le même chemin que la Colombie-Britannique. La situation est non gagnante tant pour les élèves que pour les parents et les enseignants.

Parallèlement, les parents se sentent coupables en insistant pour que cette grève soit pour le bien des enfants. Les enseignants indiquent qu'ils tiennent aux enfants et que c'est pourquoi ils ont décidé d'aller en grève. Mais ils nuisent aux élèves de la 12e année dans leur éducation en allant en grève le 4 février plutôt que pendant leurs examens. Pourquoi les enseignants ruinent-t-ils la chance à ces finissants d'aller à l'université grâce à une bourse athlétique ? Ils ne devraient pas faire la grève, les élèves auraient plus de plaisir avec des activités planifiées. Si les enseignants sont engagés envers leurs élèves, pourquoi mettent-ils en danger leur réussite pour leurs futures études à l'Université ? Ils doivent reconsidérer leur idée de grève, car d'après l'avis même des enseignants, il est difficile de se rattraper si on manque une classe; on leur demande donc de ne pas mettre en danger le succès de la classe de 2002.

Les enseignants sont allés en grève pendant trois semaines pour protester contre le manque de respect du gouvernement envers leur profession et pour avoir davantage d'argent. Le but de cette grève est l'augmentation de salaire, la diminution du nombre d'enfants dans les classes, l'accès à davantage de fonds pour l'école dans l'intérêt des élèves et l'achat d'équipement. Les enseignants se battent pour avoir de meilleures conditions pour eux et pour leurs élèves, car c'est bon et efficace pour tout le monde. Cette grève vise à être respectée et reconnue.

La grève des enseignants est vue comme un cancer qui se répand parmi le public, une menace et un affront à la démocratie pour tous les professionnels. En fait, elle est vue comme le terrorisme domestique. Le public se fait rappeler que les élèves perdent leurs

droits à l'éducation. La loi indique que les enfants en bas d'âge doivent aller à l'école. Cette loi n'est-t-elle pas violée?

Pendant la grève, plusieurs photos d'enseignants ont été prises portant des affiches dont le goût est discutable et qui soulignaient le problème d'alcoolisme du premier ministre. Il est difficile de déterminer si ce sont des enseignants. Également, les enseignants n'ont pas donné de travail aux élèves pour qu'ils continuent d'apprendre; ils ont plutôt gâché l'apprentissage des enfants. Le plus cette grève dure, le plus il est évident qu'elle vise l'argent en premier. Les enseignants ne souffrent pas pendant la grève, car ils ont des postes, leur instruction et ils ont voté pour la grève.

Le départ du premier ministre pendant une crise est inquiétant et indique que l'éducation n'est pas importante. Les époux des enseignantes sont indignés par sa déclaration publique qui dit que les enseignants travaillent 4 à 5 heures par jour. Le ministre de l'Éducation a attendu 15 à 20 jours pour déclarer une urgence. Le premier ministre a donné l'ordre à son cabinet de mettre fin à la grève jeudi; pas en considération pour les élèves et les parents, mais bien pour lui éviter la ruée des médias, des appels à son bureau et pour l'aider à se remettre de son voyage après son retour de mission. L'annonce que la grève est terminée n'a pas été un soulagement, mais bien un embarras. Est-ce un coup de tête du gouvernement d'arrêter la grève ou est-ce le fait de sa durée de 23 jours comme précédemment ou un mémo aux commissions scolaires qu'on a découvert à cause d'une fuite ? Le premier ministre légiférera sur le retour au travail des enseignants

La grève ne fait pas l'affaire d'un élève, car il a reçu des fonds fédéraux pour un programme d'échange avec le Québec et il est très déçu de ne pouvoir y aller.

La grève aide un membre du public qui a décidé d'envoyer son enfant à l'école privée et un employeur indique que les jeunes ont les mêmes attitudes que les enseignants.

Les parents désirent la fin de la grève à condition qu'il y ait de l'argent de versé. On se demande si la grève est considérée comme une urgence. On culpabilise les enseignants d'avoir été en grève et ils doivent démontrer leur responsabilité en faisant du rattrapage à sa suite pour que le public témoigne du respect pour leur profession, ce qui servira de leçon de morale aux enfants.

L'arrêt de la grève de trois semaines est demandé. Le ministre de l'Éducation force les enseignants à retourner au boulot après trois semaines, ce qui est inadmissible. Quarante-huit heures auparavant, il indiquait que l'arrêt de la grève n'était pas une

urgence et que les enseignants ne seraient pas forcés de retourner au travail. On a ordonné aux enseignants de retourner en classe sans nommer d'arbitre.

Pendant une courte période, il y a eu des appels des parents. La grève dérange. Que s'est-il vraiment passé ? Si le gouvernement était si inquiet de l'impact de la grève sur les élèves, le ministre de l'Éducation a fait de son mieux pour enrayer les messages de fausse déclaration d'urgence et les menaces. Légiférer le « Retour au boulot »!!!. Pourquoi y a-t-il eu un changement de discours? Le gouvernement a utilisé la valeur et l'importance de l'éducation comme une excuse pour renvoyer les enseignants en classe quand le problème est en fait, causé par le gouvernement qui ne les valorise pas et refuse de reconnaître l'importance de l'éducation. Forcer les enseignants et les élèves à retourner en classe n'est pas une solution aux problèmes du système de l'éducation.

En assumant que le gouvernement a reçu 300 appels et qu'il y a 2 enfants par parents, la grève touche 350 000 élèves à travers la province; donc, 2/10 de 1% des parents se sont plaints. Ceci ne démontre pas une urgence, car les enfants étaient à la maison pendant le Congrès des enseignants. Appeler ça une urgence et ordonner le retour au travail est lâche et ne constitue pas une solution. Le gouvernement a joué le jeu du pouvoir plutôt que de s'attaquer aux problèmes sérieux. La grève ne pouvait être résolue avec des discussions avec la commission scolaire.

Le premier ministre s'est dit fâché par les insultes et s'est senti calomnié injustement dans la dispute sur l'arbitrage des enseignants. Il a accepté de considérer « un arbitrage exécutoire» pour redresser les salaires des enseignants et les conditions de la salle de classe. Il faut changer et éliminer les problèmes de la salle de classe en limitant le droit à l'arbitrage aux salaires. L'impasse avec les enseignants est résolue avec élégance en offrant d'aller en arbitrage avec tous les problèmes sur la table comme cela se doit. Pourquoi ne pas discuter avec un arbitre impartial? Comparons les salaires des enseignants et leurs conditions de travail avec ceux des autres provinces.

Le public apprend par la suite la mise sur pied de la Loi 12, acte d'accord des services de l'éducation et se demande si c'est ainsi qu'on nourrit Avantage Alberta ? Il est alors indiqué qu'un élève est protégé contre les menaces de perdre son droit à l'instruction en ne permettant pas aux enseignants d'aller en grève au cours des 18 prochains mois, ni en permettant à la commission scolaire des déficits causés par une augmentation de salaire qui l'empêcherait de congédier son professeur préféré. Le premier ministre a trahi le

peuple. Sa décision contre la dispute est violente. Il est épouvantable de voir ce que vaut la future génération pour le premier ministre. Également, le poste du ministre de l'Éducation est remis en question, car il a posé de mauvaises questions. Le gouvernement se devait d'essayer de comprendre les problèmes sur les conditions de travail. Les dégâts publics des deux dernières semaines de la grève ont eu un impact et n'ont pas été considérés.

3.3.2 La revendication des enseignants selon le public

Pendant la dispute, on a revendiqué des droits du public par rapport aux vacances. Les enseignants devront parler du travail qu'ils font, du temps que cela leur prend et ils devront répondre aux revendications contres eux. Ils ont joué leurs cartes et ont malheureusement eu une mauvaise main.

3.3.3 Les activités parascolaires pendant la grève selon le public

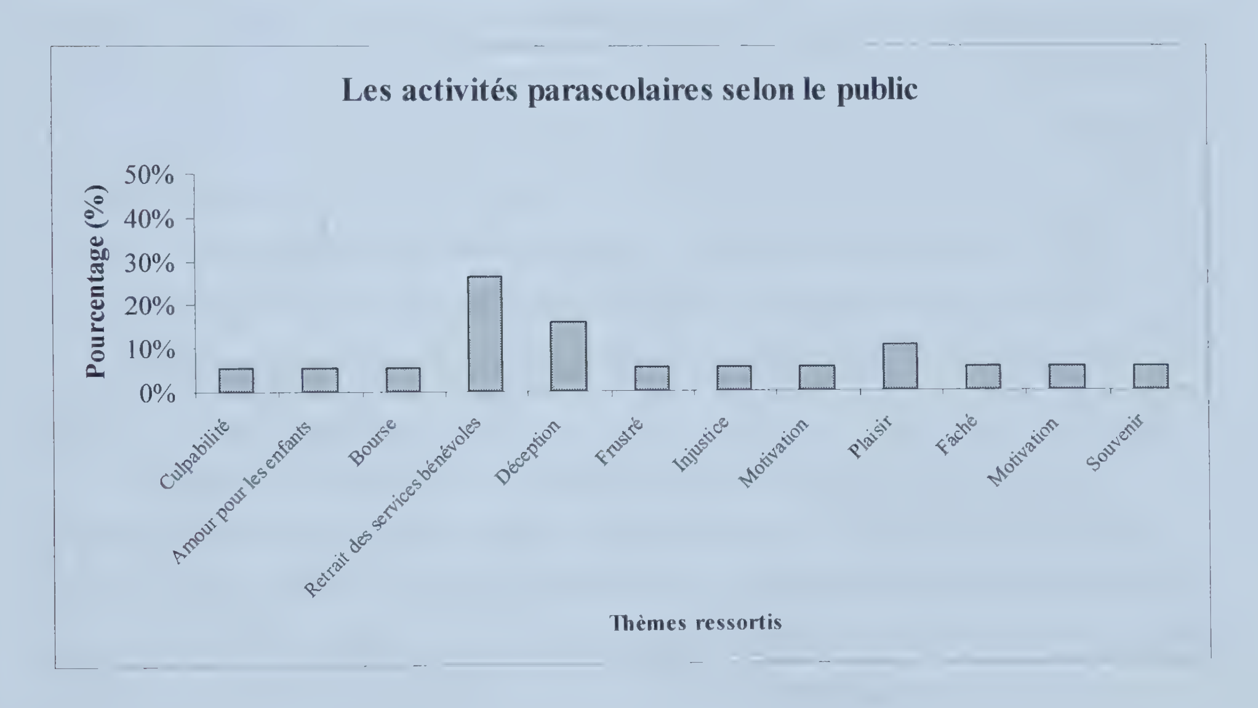


Figure 11

Les activités parascolaires et la graduation sont considérées comme des événements très importants dans la vie des enfants. Les parents sont déçus et frustrés par le retrait des services des enseignants. Ils ne devraient pas faire la grève, car les jeunes n'auront plus le plaisir de vivre les activités planifiées. Ils vont s'ennuyer de la chorale, du hockey de plancher et des excursions. Ils trouvent injuste et ridicule de voir leurs

enfants servir d'otages. Les enseignants sont supposés aimer les enfants, mais ceux-ci n'auront pas de beaux souvenirs de ces activités. On culpabilise les enseignants pour avoir arrêté les activités parascolaires et on les blâme d'avoir utilisé les enfants pour négocier leur dispute. La suggestion est d'inclure des heures supplémentaires pour couvrir les activités parascolaires dans les contrats des enseignants. On leur conseille de continuer à superviser ces activités et les examens. Personne n'est gagnant dans la situation actuelle.

Les activités scolaires sont importantes pour que les enfants gardent de bons souvenirs. Les élèves adorent les sports qui sont considérés comme un privilège et donnent du plaisir durant les années scolaires. Les sports sont des moments très importants de la journée pour les enfants. Une profonde tristesse est exprimée par les élèves qui travaillent fort pour participer à ces activités, car ils ne peuvent y participer s'ils manquent des cours ou si leurs notes sont trop basses. Les sports encouragent les élèves à aller à l'école tout en les aidant à reprendre confiance en eux et à gagner l'estime de soi. Ces activités développent des liens d'amitié, le goût de la coopération, le sens du partage et de la juste compétition; enfin, cela maintient les enfants hors des troubles et du goût de fumer. Ainsi, on forme le caractère des jeunes. Le bénéfice majeur des activités parascolaires est que ça permet aux élèves d'obtenir une bourse pour l'université.

Les enseignants se font dire qu'on ne doit pas abuser des élèves ni les utiliser en servant ses propres intérêts.

Le public se fait dire que les enseignants s'impliquent dans les activités parascolaires par amour pour les enfants et que plusieurs activités sont disponibles en dehors de l'école pour développer leurs habiletés. La dispute entre les enseignants et le gouvernement affecte d'innocentes victimes en les privant des activités parascolaires. Elle met en danger le bon travail des gens du système et du milieu scolaire.

3.3.4 La Loi 12 selon le public

La Loi 12 porte sur les droits des enseignants et les empêche d'aller en grève pour une période de 18 mois. Ceux-ci se disent fâchés de l'application de cette loi. Avec cette loi, le ralentissement du travail est considéré comme illégal, les accords arbitraires sur les salaires sont restreints et un maximum sur l'augmentation de salaire est imposé selon les moyens de la commission scolaire. Les actions légales des enseignants sont traitées de fascistes.

Ainsi, le gouvernement a mis les enseignants dans une très mauvaise position : soit qu'ils cèdent au gouvernement ou qu'ils se font accuser de prendre l'argent des budgets des écoles. Ce ne sont pas les enseignants qui ont attaché les mains des commissions scolaires. Après avoir travaillé en Alberta sous le régime de Klein, les enseignants savent que ce n'est plus la faute du public.

Le gouvernement a ligoté les mains des enseignants et les a privé d'avoir voix au chapitre. Le ministre de l'Éducation leur indique quoi faire et quoi ne pas faire. La Loi 12 est un instrument visant à faire taire les enseignants sur leurs inquiétudes par rapport à la qualité de l'enseignement. C'est un mécanisme pour les humilier et les empêcher de suggérer des améliorations à apporter au système de l'éducation et une réjouissance pour le gouvernement Klein qui s'assure de la conformité des enseignants à son style de gérance autocratique. D'après un examen critique, la Loi 12 est limitée, non démocratique et un défaut flagrant quand on considère les conditions dans la salle de classe, le temps d'enseignement, le nombre d'élèves par classe et tous les points importants concernant les élèves, les enseignants et la situation antérieure à la grève. Cette loi est un accord dicté et une introduction rapide qui a comme résultat l'endommagement du système de l'éducation et qui est nuisible aux enfants. On peut ignorer Booi et ce qu'il a à dire et même les martyrs du Bishop Henry, mais ce genre de contrôle des dégâts ne blanchit pas la Loi 12 controversée.

Les nouveaux électeurs ne sont pas contents de la Loi 12 et veulent la voir retirée. Une future enseignante a vu personnellement ce que fait cette loi.

3.3.5 Le climat selon le public

Le climat s'est détérioré après la grève. Les conditions de la salle de classe se détériorent aussi et les examens écrits se passent dans un collège loué dans le voisinage, parce qu'une école est trop pleine pour y faire écrire les examens.

3.3.6 Les impacts de la grève selon le public

L'annonce d'une possibilité de grève invite les Américains du Nord à venir prendre la place. On se demande pourquoi les Américains ne veulent pas ces emplois.

À cause du retrait des services bénévoles, les enseignants ont perdu le support du public. Tous les enseignants d'Edmonton auraient été tenus responsables si les enfants d'un membre du public avaient contracté la méningite pendant la grève. Quand les enseignants sont en grève, les parents sont incapables d'enseigner à leurs enfants. La

grève cause des inquiétudes aux élèves dans les programmes avancés et à ceux qui ont des difficultés, car ils auront des moments difficiles à passer pour se rattraper. Également, on conseille aux enseignants de ne pas donner trop de devoirs, car ils peuvent être tenus responsables des abandons et des suicides. Ils doivent réfléchir sur l'impact de leurs plans pour reprendre le travail en retard et sur l'arrêt de leur participation pour les activités parascolaires. La grève est aussi perçue comme un don fait par les enseignants, car l'argent sauvé est allé au gouvernement durant la grève. Également, on exprime des inquiétudes de ne pouvoir respecter les dates limites pour entrer à l'université et de la baisse des notes; pour ces raisons, les élèves pourraient perdre leur chance d'entrer à l'université et la province est blâmée pour n'avoir pas négocié avec les enseignants.

Pour une mère monoparentale, étudiante en éducation, l'impact est de réussir. Sinon, elle ne pourra pas continuer ses études. Si la grève continue pendant quatre semaines, elle devra décider de laisser ses enfants seuls à la maison ou d'abandonner ses études. Les enseignants mettent en danger les résultats des élèves et la grève pourrait nuire à leur capacité de bien réussir, ce qui aurait un impact direct sur leur éducation. Le gouvernement a besoin de consulter les parents monoparentaux et de leur demander d'expliquer comment ils aident leurs enfants à la maison. Comment gèrent-ils leur budget pour le tutorat ?

La grève est difficile pour les parents parce qu'ils doivent travailler et il est difficile de trouver une gardienne, sans compter la perte de milliers de dollars qui servent à payer pour la garde des enfants. Pour d'autres, la grève ne dérange pas.

3.3.7 Le traitement des enseignants selon le public

Les enseignants méritent d'être traités et compensés avec justesse pour le travail qu'ils font. Pourquoi sont-ils les professionnels les moins appréciés de cette province ? En ne les supportant pas, on les attaque par-derrière. Ils sont vus comme ambitieux par le gouvernement, font face à la plus basse contribution par personne en éducation dans le pays; ils méritent plus que cela.

Il y a des incompétents et des paresseux dans toutes les professions, même parmi les politiciens. Le gouvernement désire que les excellents enseignants, dont la majorité travaillent très fort, continuent de travailler sans toucher d'augmentation.

Après avoir dénigré nos enseignants dans la presse, détruit leur entrain et les avoir démoralisés complètement, on leur ordonne de retourner au travail le 22 février 2002 pour

guider et conseiller nos enfants. Ils font face à des commentaires négatifs, injustes et non réalistes. Ils sont humiliés publiquement et économiquement par le gouvernement. Ils sont abusés verbalement pour avoir demandé plus de 6%, sont maltraités et ne sont même pas appréciés. Ils sont déclarés paresseux, ne valant pas la peine d'avoir une augmentation et considérés comme des gardiens moins productifs. C'est la mort des éducateurs progressifs. Il est peut-être temps de ne pas les voir comme ambitieux, mais bien comme des êtres humains aussi, car nous avons les meilleurs enseignants du monde. En les maltraitant pauvrement, ils partiront. Ils valent la peine d'être reconnus et méritent d'être louangés considérablement pour leurs efforts plutôt que d'être grondés. Ils ont travaillé durement pendant des années pour se monter une carrière. Plusieurs les applaudissent pour leur engagement envers les enfants de la province, les apprécient sincèrement et les supportent complètement.

Les attitudes d'animosité et le manque de respect pour les enseignants vont affecter le système de l'éducation négativement parce que c'est le système le plus en demande pour survivre à la compétition. Les enseignants attendent depuis longtemps de se faire reconnaître de façon monnayable, dans le respect et l'appréciation du gouvernement de l'Alberta. Le manque de traitement équitable des enseignants est un problème. Il est temps de signaler à travers le pays qu'au moins une province les reconnaît à leur juste valeur.

Tout est basé sur le respect, mais on l'a perdu. Les immigrants européens et asiatiques ont amené leurs rêves, leurs mœurs et leurs possessions les plus précieuses. Ce respect des enseignants s'est perdu au cours du voyage ou pendant leur installation sur les nouvelles terres. Le respect était évident dans le passé comparé à maintenant. Les enseignants étaient alors perçus comme pauvres, mais raffinés; une personne respectable, un candidat prêt à payer ses dettes, ayant de grandes aspirations et exerçant une profession digne, mais compensée pauvrement.

D'autres indiquent que les enseignants ont reçu exactement ce qu'ils méritaient et qu'ils peuvent quitter leur poste s'ils sont insatisfaits.

3.3.8 Les sentiments du public

On espère qu'il n'y aura pas de grève, car, comme le mentionne une élève, elle ne veut pas manquer l'école. On manifeste de la colère, de l'indignation contre les

enseignants et du découragement. Les enseignants sont blâmés et sommés de retourner enseigner, car ils mettent les enfants en danger.

3.3.9 Les émotions des enseignants selon le public

Avec les commentaires incendiaires sur les élèves affolés par l'intimidation qui les amène à commettre le suicide face à une autre journée démoralisante, les enseignants se sentent diffamés et perçus comme irrationnels.

3.3.10 Le profil des enseignants selon le public

Les enseignants sont perçus comme des professionnels irréfléchis pour avoir interrompu l'éducation de leurs élèves pour plus d'argent et/ou une meilleure proportion d'élèves par groupe. Ils sont effrontés en se comparant aux infirmières et devraient être gênés de prendre leurs élèves en otages.

Ils agissent en hypocrites lorsqu'ils disent qu'ils ont les intérêts de leurs élèves en tête et qu'ils retirent leurs services. Ils sont dépeints comme irraisonnables. C'est un coup digne d'un chauffeur. Ils sont gentils individuellement, mais dans l'ensemble, ils ont une fausse vision de leurs valeurs.

Les enseignants sont égoïstes et paresseux; ils préfèrent avoir des mois de vacances plutôt que d'être productifs. Ils devraient apprécier leur position enviable. Ils convoitent de l'argent et sont responsables d'avoir empoisonné l'atmosphère. On souhaite que leur ambition ne prenne pas le dessus lors de la rencontre avec le gouvernement. Ils ne sont pas si formidables qu'ils le pensent; leur bouderie collective qui se fait de façon organisée et leurs plaintes concernant leur salaire sont maladives. Il y a toutes sortes d'enseignants : un petit nombre sont excellents, mais la plupart sont mauvais.

On se questionne à savoir pourquoi les mauvais enseignants enseignent toujours. Ils ne méritent pas la même paie que ceux qui font des efforts pour donner des leçons rafraîchissantes, excitantes et qui s'impliquent dans les activités parascolaires après l'école.

Un manipulateur sexuel qui choisit d'humaniser, soi-disant le pilier de la société, est un hypocrite perverti et un parasite de la société qui n'hésitera pas à utiliser son passé glorifié d'enseignant comme trophée pour diminuer la sévérité de son crime. C'est une honte de voir la société lui offrir tout son support s'il regrette son acte. L'enseignant accusé d'assaut sexuel est reconnu comme un entraîneur et/ou un conseiller hors pair. Très peu d'enseignants se donnent entièrement à leur travail, mais un faux pas, dû à

l'alcool, peut priver le monde de l'éducation d'un bon enseignant et peut détruire complètement la vie d'un homme dont l'amour et le respect ont aidé plusieurs élèves à s'orienter et à connaître le succès dans leur vie après l'école secondaire. Son action ne le condamne pas et sa réputation n'est pas entachée aux yeux d'un élève.

Les enseignants de Riverbend sont perçus comme riches à cause de leur mode de vie (voitures dispendieuses, voyages, services de chauffeur, femmes de ménage et jardiniers, etc.).

Il est indiqué que l'amertume n'a pas sa place pas dans la classe et que le sarcasme contre les siens donne un goût amer; le point de vue myope de l'enseignant n'est pas indicateur de l'enseignant moyen.

Les enseignants sont mécontents; ce sont des syndicalistes, des semi-professionnels qui dépendent des spectateurs captifs. Ils sont souvent inadéquats dans leur enseignement et empirent avec l'âge. Ils réussissent seulement s'ils sont bons et/ou populaires.

Peu d'enseignants causeront peu de problèmes; ils liront, se développeront, changeront leurs idées et penseront à de nouvelles idées. Avant que nous le sachions, ils parleront de liberté académique et voudront une classe selon le modèle de l'association canadienne des enseignants de l'université; ils se prononceront sur la liberté académique où ils auront le droit à la recherche, à la publication des résultats, le droit d'enseigner, de discuter et la liberté de critiquer l'université et la censure institutionnelle.

Les enseignants sont considérés comme des apprenants lents, non débrouillards et sans maturité. Ils doivent communiquer honnêtement leur désir d'une grosse paie et prendre la responsabilité de leurs actions. L'enseignant ne fait rien qu'un enfant motivé retiré de la rue ne peut faire.

L'argument contraire est que les enseignants n'enseignent pas pour l'argent, car si c'était le cas, ils feraient autre chose. C'est le temps de passer à l'action. Si les enseignants pensaient que prêcher au public peut changer les choses, ils l'auraient déjà fait.

On s'inquiète de la possibilité que les enseignants manifestent leur mécontentement dans la salle de classe à leur retour au travail. On les supplie donc de ne pas passer leurs frustrations sur les enfants, car leur découragement affecterait ces derniers.

3.3.11 Le congédiement des enseignants selon le public

Il faut se débarrer du bois mort qui fait partie des enseignants; celui-ci ne fait pas son travail comme il faut; il est prétentieux, méprisant, paresseux, adultère et homosexuel.

3.3.12 La responsabilité d'éduquer et la vision de l'enseignant selon le public

La responsabilité d'éduquer les jeunes ne repose pas seulement sur les enseignants et sa vision ne doit être autre que de servir l'élève.

3.4 Le rôle des médias selon le public

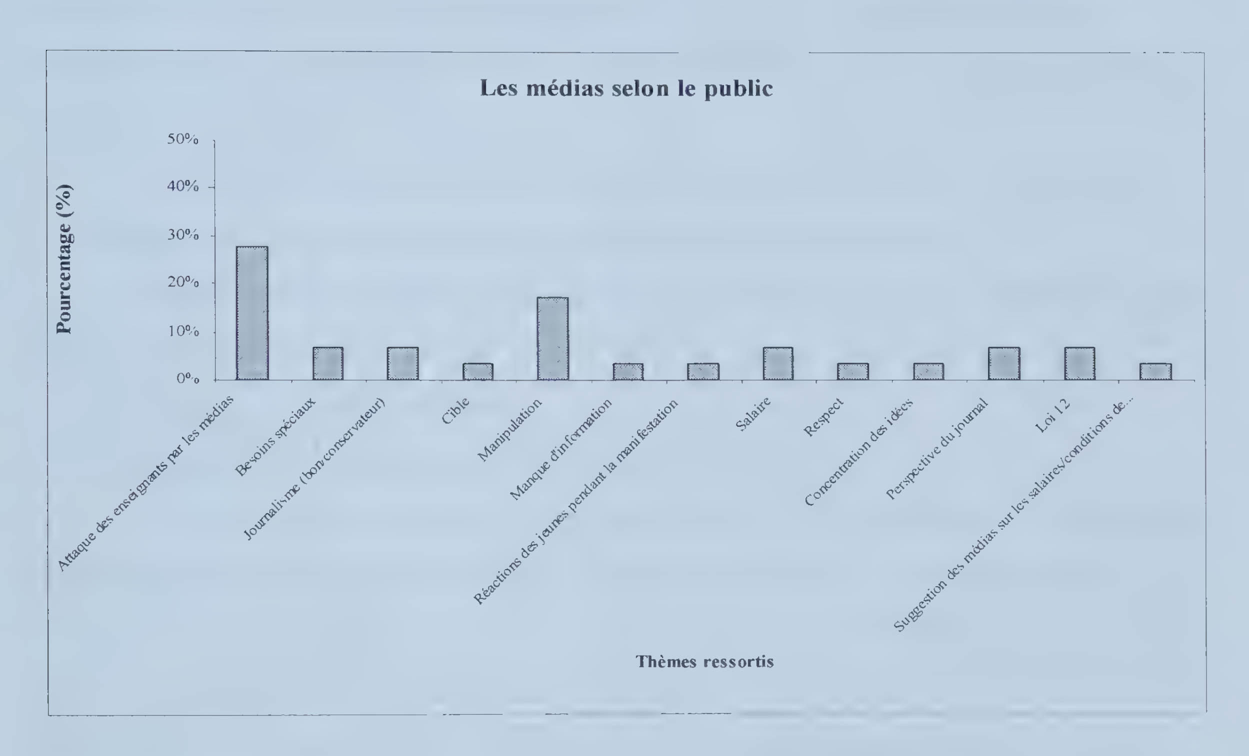


Figure 12

Les médias font la comparaison des salaires des enseignants entre les différentes villes sans considérer le coût de la vie ni ses effets sur le salaire. Ils indiquent que les enseignants sont déjà sous-payés si on compare avec Toronto (voir les chiffres Dec.1/01) et signalent que les enseignants ayant le plus d'expérience en Alberta gagnent 6 000$ de moins que ceux de Toronto ayant les mêmes études et la même expérience; selon Booi 63 994$ versus 70 000 à 71 000$. Également, Simon insiste pour faire la comparaison avec les salaires des enseignants de Toronto et ceux qui travaillent dans la fonction publique. Elle ne devrait pas parler des nombreuses heures que les enseignants font

actuellement. Ils ont joué leur carte pour ne pas être les mieux payés à travers le pays. Les comparaisons avec les infirmières ne démontrent pas que les enseignants changent les bassins hygiéniques ni tiennent la main d'un patient mourant.

Dolphin affirme que les enseignants gagnent 60 000$ en travaillant 23 heures par semaine; c'est une conclusion aussi insensée que de dire qu'un avocat travaille seulement quand il est en Cour ou qu'un membre de l'Assemblée législative travaille seulement quand il siège ou encore qu'un chroniqueur travaille uniquement quand il est devant son clavier. Le portrait des enseignants par Ric Dolphin leur rend un mauvais service ainsi qu'au public en traitant du sujet de façon mi-moqueuse. Le manque de satisfaction, répandu parmi un groupe important tel l'enseignant, est un sujet sérieux et complexe qui demande une explication réfléchie.

Paula Simons, une journaliste, a raison d'indiquer que l'argent est une valeur imparfaite et qu'il est utilisé par la société pour déterminer le mérite.

Dans la section « Opinion » du journal, Lorne Gunther rapporte l'intimidation que subissent les enseignants; il a raison d'indiquer que c'est une injustice d'instaurer la Loi 12 dont l'intention est bien identifiée.

3.4.1 L'attaque des enseignants par les médias selon le public

L'article de Paula Simons « It's not about you » (1er décembre 2001) qui s'adresse aux enseignants est très bien tapé et leur donne de bons conseils. À la radio (call-in show), l'hôte ou le commentateur est continuellement en train de rabaisser les enseignants. Ceux-ci se font attaquer parce qu'ils demandent une hausse de salaire. Paula Simon, à son tour, indique qu'il faut les arrêter de penser que l'opinion publique importe dans notre société (ref. article : « No, I don't hate teachers but their strategy stinks. »).

L'éditorial « Teachers risk alienating public » est un exemple de manipulation exercée par ceux qui gagnent leur vie en utilisant « la langue ». L'opinion officielle du journal est autoritaire. Celui-ci calomnie les enseignants et supporte le gouvernement. Le langage est une arme chargée et les chasseurs prennent davantage le temps de viser avant de tirer. Le mot « demande » est seulement utilisé par des kidnappeurs, des terroristes et d'autres desperados; on devrait plutôt utiliser « sollicite ».

Un membre du public s'oppose au journal. Ric Dolphin indique dans sa chronique que la frustration du gouvernement envers les enseignants est grandissante (article du 9 octobre 2002); il indique qu'une race virulente de « Teacheritis » bouge dans le caucus

conservateur et finit par transmettre le virus des observations tranchantes à ses lecteurs. Le traitement des enseignants est fait de façon mi-moqueuse. Dolphin se décharge ensuite de ses responsabilités sur le public.

Également, l'auteur indique que Paula Simons manque de respect dans son article du 26 novembre 2002 « Free-market hand needed to reward deserving teachers » où elle mentionne qu'il y a de bons et de mauvais enseignants. L'animosité continue de se manifester envers les enseignants et un refus systématique à respecter le travail qu'ils font creusera le fossé qui les sépare déjà. Elle appuie l'idée d'un salaire reflétant la différence entre un bon et un mauvais enseignant. L'animosité affectera l'éducation de façon contraire. La proposition de payer les enseignants selon le mérite cause des problèmes; il est recommandé de payer les enseignants selon les notes des élèves qui ont échoué lamentablement. Il aurait été souhaitable que Paula Simons prenne le temps de faire plus de recherche sur la profession d'enseignant et sur leurs conditions de travail quotidiennes. On suggère à Simons de passer une journée à l'école et d'observer les tâches de l'enseignant pour comprendre leur travail et les conditions dans lesquelles ils l'exercent.

Paula Simons et Ric Dolphin, avec leurs articles, ne pourront s'assurer le support des parents. Les deux journalistes démontrent leur couleur de « Conservateur bleu ». Si Paula Simons avait réfléchi sur le fait que le salaire mérité est la solution aux disputes contractuelles des enseignants, elle aurait découvert que le concept est complètement ingérable et une occasion de désaccord. Ric Dolphin ne prétend pas avoir une pensée indépendante. Il imite les remarques du ministre de l'Éducation, même si elles sont ridicules.

En suivant les idées principales des lettres, on remarque une convergence d'idées qui dominent les nouvelles. Les médias font le portrait des parents-victimes, impuissants dans la dispute entre le gouvernement et les enseignants. Les médias discutent des manifestations et décrivent des jeunes ni outrés, ni sombres : ils rient, sourient et lancent des insultes. Les jeunes sortent de la classe pour l'après-midi et le lendemain, ce sont les affaires, comme d'habitude.

D'après Simons, les enseignants doivent jouer leurs cartes. Elle leur suggère d'accepter entre 8 et 12% d'augmentation et de demander 19% en ce qui a trait aux classes surchargées, aux besoins spéciaux, au manque de ressources, aux élèves en crise, aux toits croulants. Elle a parfaitement raison d'affirmer que nous devons savoir ce dont les

enseignants ont besoin pour améliorer leurs conditions de travail. Récemment, dans son article du 23 décembre 2002, Simons en est arrivée à rapporter le point à observer.

Comme le montrent les commentaires précédents, il y a des impressions négatives et positives que le public se fait des enseignants. Dès lors, il est important de connaître la perspective des enseignants par rapport à leurs impressions et à leurs points de vue sur toute l'affaire. Voici ce que disent les enseignants.

3.5 Le point de vue des enseignants

3.5.1 La profession selon les enseignants

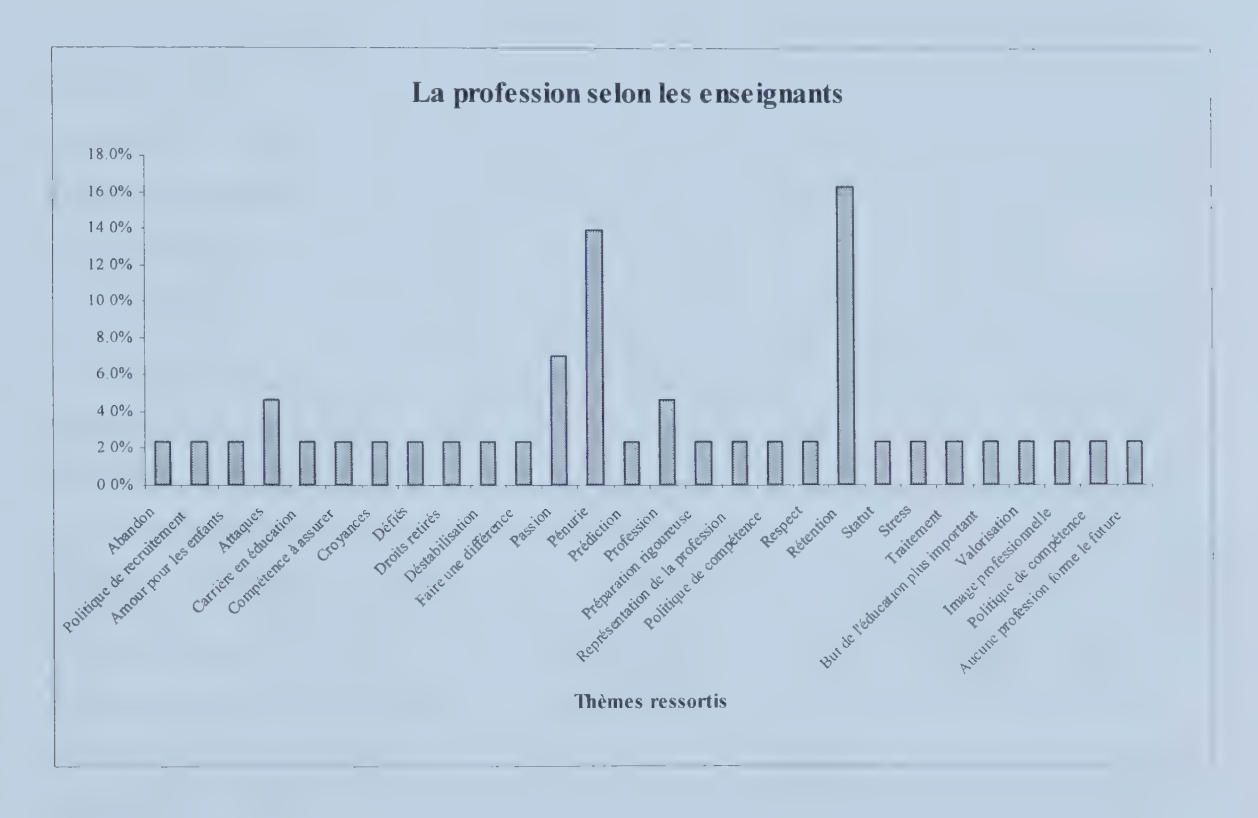


Figure 13

Enseigner est un accomplissement de tâches complexes qui demande une grande variété d'habiletés et de connaissances. La profession proclame le développement de l'enseignant, la supervision et l'évaluation pour contrecarrer les inquiétudes légitimes du public. Sans aucun doute, c'est une profession; cependant, elle n'est pas bien représentée au point de vue de la compétence. Le statut des enseignants n'est pas reconnu comme respectable et le dégoût pour la profession est causé par le manque d'information et de respect manifestés par le premier ministre. Également, la définition du pouvoir des

enseignants n'est pas reconnue. Les enseignants n'ont pas choisi cette profession pour devenir riches, mais ne s'attendaient pas non plus à voir leur pouvoir d'achat érodé.

. La croyance et la position des enseignants visent à faire le plus grand bien aux générations futures qui sont en fin de compte les enfants et «de leur enseigner comme il le faut ». En jouant son rôle, l'enseignant est celui qui est le plus influent dans la vie d'un enfant. Pour cela, les enseignants sont prêts à se sacrifier pour la cause.

La profession est attaquée, défiée et la déstabilisation des enseignants rend un mauvais service aux enfants, car ils ont désespérément besoin d'espoir, de confiance en eux et de gens qui s'en occupent. Une carrière en éducation est difficile et demande beaucoup à celui ou celle qui l'exerce. Vu les circonstances, il est difficile de faire la promotion d'une carrière en éducation. Pourtant, il est important d'avoir des enseignants compétents. L'importance de la rétention des éducateurs et l'attraction de nouveaux éducateurs brillants est indéniable, mais les conditions de travail courantes et le salaire découragent les jeunes à aller vers cette profession.

Plusieurs amis et collègues ont déjà quitté la profession ou sont en voie de le faire. De plus, au ministère, les conditions de travail sont très difficiles et récemment, huit enseignants ont donné leur démission en même temps. L'abandon de la profession vers des salaires plus élevés est causé par le fait de ne plus pouvoir payer les factures et de vivre une situation frustrante. Un ancien enseignant rapporte qu'il n'a plus l'inquiétude de superviser et d'enseigner à 120 élèves, ni de conduire un groupe de sciences toutes les fins de semaine pendant un mois. Il n'a plus le travail de comité ou de tutorat pendant l'heure du dîner et il n'a plus le besoin de se surpasser. Il ajoute qu'il n'y a plus de rencontres avec les parents ni de préparations de cours jusqu'à 21 heures du soir, ni la préparation pendant des semaines pour les portes ouvertes mensuelles. Ses heures supplémentaires sont payées et il est libre d'aller à la salle de bain ou de prendre un café quand bon lui semble.

Maintenant, en général, les jeunes enseignants ne restent pas plus de 6 ans dans la profession comparativement à ceux qui ont enseigné de 20 à 35 ans. Un étudiant en éducation a annulé son transfert dans le programme et a réévalué son choix de carrière pour une meilleure compensation monétaire. Ceux qui restent dans la profession indiquent qu'ils y restent pour l'amour des enfants ou pour faire la différence ou encore par passion pour le métier, mais que le plaisir d'enseigner diminue. On se demande

également si le bénévolat fait partie de l'emploi. Il est à souhaiter que les enseignants vont rester dans la carrière par amour pour les enfants et pour voir leurs yeux s'illuminer quand ils apprennent quelque chose.

Les effets sont visibles dans les écoles, car les enseignants quittent la profession et les suppléants ne veulent plus travailler dans les salles de classe. Il y a un manque d'enseignants spécialisés en physique et en mathématique dans le monde et on demande aux retraités de revenir en classe. Bientôt, l'Alberta connaîtra une pénurie sévère d'enseignants qualifiés. Il y a un besoin désespéré pour des gens passionnés. On prédit que les enseignants vont quitter la province pour exercer leurs habiletés ailleurs, car il n'y a pas d'avenir avec le gouvernement en place et les enseignants créatifs vont perdre le respect d'eux-mêmes pour en venir à détester le travail qu'ils ont adoré auparavant. De plus, les futurs diplômés éviteront le programme d'éducation comme la peste. Cependant, l'Alberta a beaucoup de potentiel de postes pour les enseignants qui ont fréquenté l'université.

3.5.2 Le portrait des enseignants selon leurs perspectives

Les enseignants sont perçus comme des gardiens glorifiés. Cependant, ils affirment qu'ils sont des éducateurs et non des gardiens d'enfants, ni des infirmiers, ni des policiers ou des travailleurs sociaux qu'ils respectent pourtant et supportent.

3.5.3 L'éducation des enseignants selon les enseignants

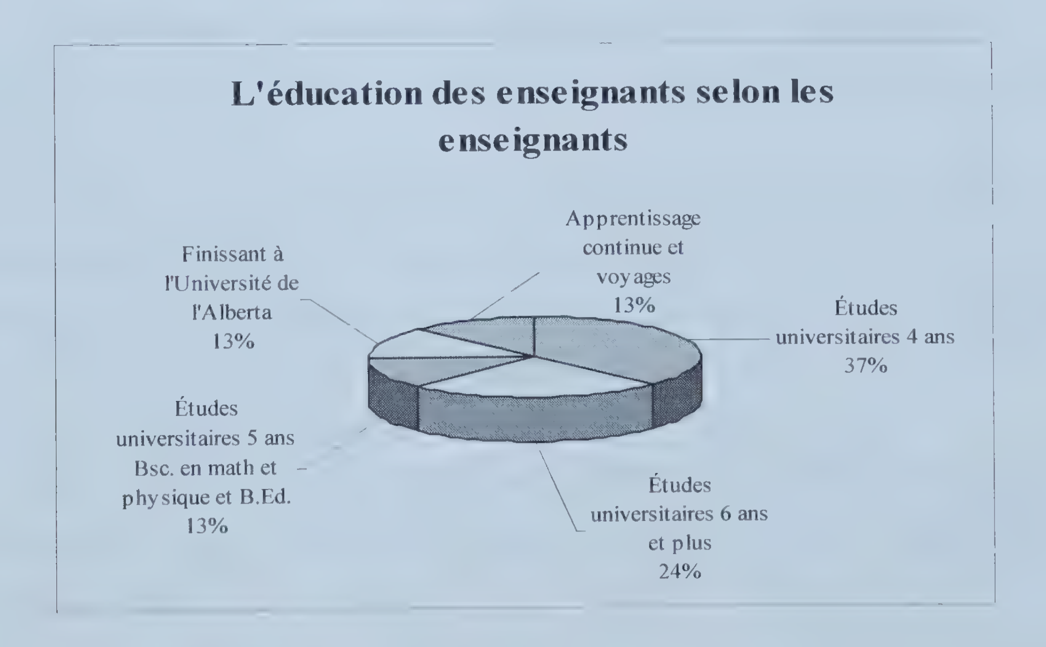


Figure 14

Le niveau universitaire est un préalable pour enseigner. La durée de ces études universitaires varie de 4 à 6 ans et plus. Les enseignants sont préparés rigoureusement et sans exception. Ils sont talentueux et engagés. En plus de leurs études universitaires, ils s'instruisent à vie, c'est-à-dire qu'ils continuent d'étudier et voyagent pour élargir leurs connaissances.

3.5.4 Les opportunités d'emploi selon les enseignants

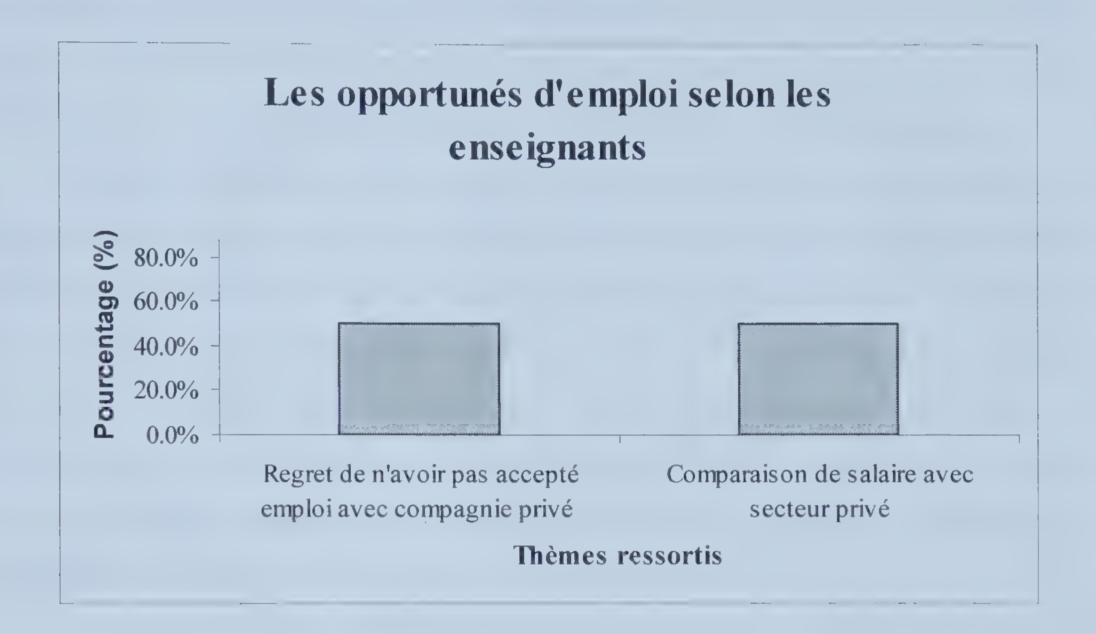


Figure 15

Un enseignant regrette de ne pas avoir accepté une offre d'emploi dans une compagnie privée importante il y a plusieurs années et indique qu'il ne prendrait plus la même décision aujourd'hui.

Les futurs enseignants s'informent du salaire, des heures de travail, du respect de l'employeur dans le secteur privé comparé à l'éducation. En réponse à cette question, ils se font dire que le salaire est bas, compensé par du bénévolat, que les heures sont longues et qu'ils ont la chance de servir la communauté et la province.

3.5.5 Le recrutement et l'évaluation des enseignants selon eux

Une politique est en place à la "Edmonton Public School Board". On s'assure d'engager des enseignants exceptionnels selon un système d'évaluation sophistiqué et hautement efficace.

Il y a aussi une nouvelle politique d'évaluation mise en place depuis 1999 à travers la province visant à s'assurer que la compétence des enseignants ne fait pas de doute.

3.5.6 Les qualités des enseignants selon eux

Les enseignants sont des professionnels dévoués, engagés et ils valent chaque dollar qu'ils gagnent. Ils sont efficaces et travaillent très fort. Les enseignants d'EPSB assurent une excellente éducation à chaque élève. Ils travaillent en collaboration dans le but de partager les meilleures pratiques, les stratégies les plus efficaces et sont réputés d'accomplir un travail formidable. Ils ont été honorés à plusieurs reprises en se méritant des prix d'excellence de la part du premier ministre et de l' « Alberta Learning ».

Lorsque le directeur en chef visite les salles de classes, il en ressort heureux. Les enseignants sont talentueux, dévoués, bienveillants et transforment la vision des élèves à tout moment. Ils vivent dans le vrai monde et ont beaucoup de connaissances sur la santé (poux, varicelle, vomissement, etc.), le nouveau curriculum, la correction des travaux, les plans de leçon; ils savent rejoindre les gaffeurs les plus difficiles malgré les fonds inadéquats et les classes surpeuplées. Ils construisent des pistes d'athlétisme ou forment et coordonnent des équipes et des tournois sportifs en plus d'entraîner les élèves en sciences afin qu'ils soient reconnus en Amérique du Nord.

Les enseignants engagés viennent au secours des élèves en difficulté et de ceux qui manquent de confiance en eux. Ils trouvent des façons d'améliorer leurs habiletés déficientes en assistant à des conférences dans plusieurs domaines et ainsi, sauvent des millions de dollars aux fonds publics. Les enseignants donnent indéniablement des habiletés sociales et éducatives essentielles pour changer la situation d'un élève qui veut un avenir satisfaisant et indépendant. Ils se mettent au service des élèves et des parents.

3.5.7 La compétence des enseignants selon eux

Les enseignants sont excellents; on les félicite d'avoir gagné le prix d'excellence remis par le premier ministre et d'avoir travaillé très fort pour essayer d'empêcher les élèves de s'effondrer ou de passer inaperçus.

3.5.8 La carrière en enseignement d'après les enseignants

Un enseignant exprime sa fierté relativement à sa carrière et pour avoir obtenu les meilleurs résultats du monde en sciences. Les enseignants forment des citoyens capables d'exprimer leurs opinions et de se battre pour défendre leurs croyances. La plupart des enseignants aiment leur travail. Un candidat s'y est engagé à l'âge de 30 ans.

3.5.9 La défense de la profession enseignante selon les enseignants

Il est décourageant d'avoir à défendre constamment sa profession. Les enseignants ont la foi et la confiance dans l'éducation des générations futures.

3.5.10 L'éducation selon les enseignants

Les enseignants se battent pour l'éducation et ne vont pas abandonner facilement. Cependant, il est frustrant de travailler avec des enseignants qui détestent leur position, car leurs frustrations se transmettent à la classe. Pour un enseignant, l'attitude et l'excitation sont la clé du succès dans ce domaine.

3.5.11 La non-reconnaissance de la profession d'enseignant selon les enseignants

Il est troublant de voir la non-reconnaissance de la profession proposée par le premier ministre qui souhaite avoir des finissants en provenance de ACME (Academy of Teaching) et pour que l'université puisse se concentrer sur de « vraies » professions.

3.5.12 Les attaques sur les enseignants selon eux

Les enseignants sont attaqués et défiés de toute part. Ils sont dévalorisés, critiqués, dénigrés et blâmés pour les élèves qui ne finissent pas leurs études. On les met de côté. On a même félicité un citoyen d'avoir réussi ses études postsecondaires sans l'aide d'un enseignant.

3.5.13 Les attentes sur les enseignants selon eux

Les enseignants sont responsables du cheminement, du développement de l'estime de soi et des bonnes habitudes de travail des enfants. On s'attend à ce qu'ils travaillent les fins de semaine, le soir, à ce qu'ils entraînent les équipes sportives et les supervisent sans aucune rétribution.

3.5.14 Les responsabilités des enseignants selon eux

Les enseignants doivent répondre de leurs actes aux parents, au gouvernement et à la société; cela exerce une grosse pression. Ils sont également responsables des apprentissages dans le cheminement, du bien-être émotif et de la santé mentale des élèves. Ce sont des éducateurs modèles, des conseillers et des amis. Ils sont enseignants en premier et entraîneurs en deuxième.

Le 11 septembre 2001 a démontré le rôle des enseignants modernes comme suppléants des parents« loco parentis » quand le monde s'est écroulé et qu'ils ont dû expliquer à leurs élèves le plus inexplicable. Les enseignants sont souvent les seuls adultes non abuseurs dans la vie de quelques enfants.

3.5.15 Les sentiments des enseignants selon eux

Les enseignants sont offensés par l'attaque sous-entendue d'un parent; ils sont démoralisés en tant que contribuables, parents et enseignants, car il n'y a aucun espoir pour que l'éducation devienne une priorité. Les enseignants éprouvent de la colère, de la fureur et de la tristesse. Ils sont peinés lorsque le ministre de l'Éducation assure que le nombre d'élèves par classe et la pénurie d'enseignants ne sont pas des problèmes. Les enseignants sont choqués, consternés, humiliés, irrités, bouleversés, frustrés, démolis, découragés, dévastés, déprimés, dégoûtés et se demandent s'ils vont rester dans la profession.

3.5.16 Le traitement des enseignants selon eux

Les enseignants subissent de l'abus, des attaques, des critiques cruelles, du discrédit et de l'incompréhension de la part du public. Ils se font accuser injustement et sont punis.

Ils sont démoralisés et sont devenus des esclaves de la salle de classe qui est vue comme une cellule de prison. Ils sont ignorés depuis 20 ans et continuent de l'être, ce qui est douloureux. Ils méritent mieux que d'être éliminés parce que qualifiés d'incompétents et écrasés en grand nombre.

On ignore les preuves que présentent les enseignants. Ils font face à d'énormes pressions et le public aime les voir travailler fort, mais leur manque de respect dans l'exercice de la plus honorable des professions. Le gouvernement ne les respecte pas. Il est même drôle de voir un citoyen aller vérifier le stationnement des enseignants pour voir s'ils font vraiment des heures supplémentaires. Les enseignants se demandent ce qu'ils ont fait pour mériter ce traitement. Ils trouvent fatigant de voir les parents s'en remettre à eux comme à un service de garderie et remettre en question leurs compétences qui sont calomniées et critiquées.

3.5.17 Les conditions de travail selon les enseignants

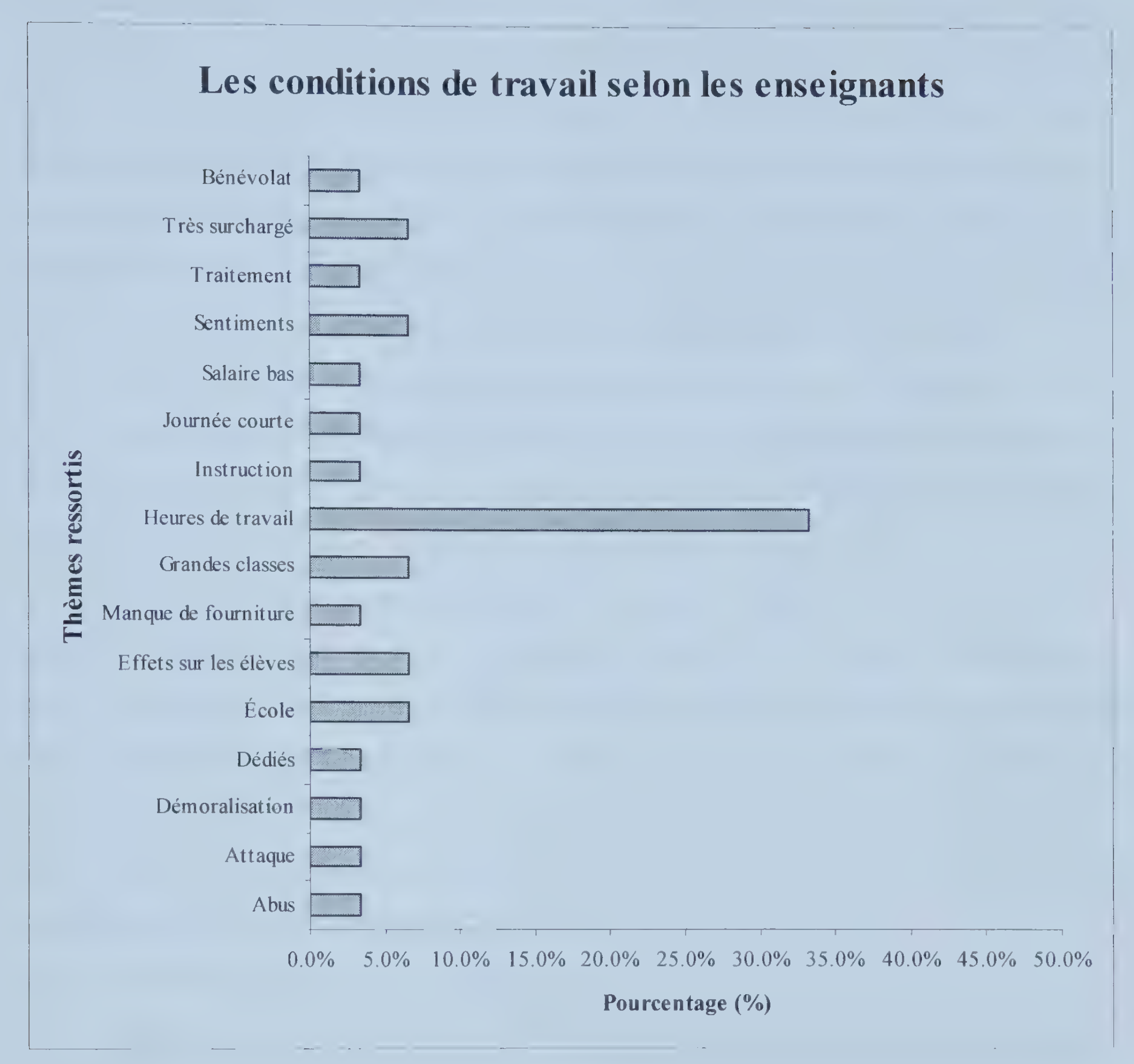


Figure 16

Les enseignants ont renoncé au support pour s'occuper des élèves; ils ont troqué le temps de la bibliothécaire pour celui de la conseillère, pris le temps de leur préparation, ajouté les besoins spéciaux et sont devenus dépendants des collectes de fonds et des dons qui ont résulté des coupures budgétaires dans les opérations.

L'atmosphère des enseignants est empoisonnée, remplie de promesses rompues, de désillusions et le doute restera longtemps dans leur esprit.

Les conditions de travail se sont détériorées à un tel point que les enseignants sont obligés de prendre position. La piètre maintenance des édifices continue et a des effets sur la vie des élèves et ce, pour toujours. Le manque d'enseignants a un impact négatif sur

l'éducation des élèves. Il manque de fourniture et les classes sont vides d'équipement. Le stress quotidien des enseignants est causé par une surcharge de travail, de grosses classes, de longues heures de travail et peu de compensation. Les enseignants sont stressés face au cheminement des élèves, à leurs besoins spéciaux non comblés et à leur réussite. Il y a beaucoup plus de stress qu'auparavant. Ils travaillent de 55 à 70 heures par semaine, ce qui est impossible à quantifier s'il n'y a pas les ressources et les salaires qui vont avec. Le ministre de l'Éducation et le premier ministre sont invités à superviser, le lundi, un groupe d'élèves qui travaillent sur leur journal pendant les heures du midi. L'enseignant les invites à le rencontrer à la bibliothèque, à apporter leur sac à dîner et à manger avec lui.

Les enseignants sont forcés de faire du bénévolat et une fois qu'ils ont commencé, cela devient une partie de leur boulot. Plusieurs critiquent les enseignants d'avoir arrêté leurs services bénévoles pour la supervision et les activités parascolaires.

Ils font face aux difficultés sans aide, ni argent et demandent une négociation équitable. Ils désirent plus de temps de préparation pour pouvoir donner d'excellentes leçons. Le travail est déjà incroyablement difficile sans qu'on ajoute les élèves qui ont des besoins spéciaux. Ils relèvent déjà le défi d'enseigner toutes les matières. Cependant, si le nombre d'élèves était réduit à 17 en comparaison de 30, il y aurait plus de temps pour chaque enfant. Ils reçoivent beaucoup de support des parents et des élèves, mais sont très occupés à aller protester contre le gouvernement.

3.5.18 Les heures de travail selon les enseignants

Les enseignants consacrent de nombreuses heures supplémentaires à la planification, à leurs cours, à la correction, à la préparation du matériel et aux bulletins. Une enseignante quitte son école à 17 heures et continue à travailler chez elle pendant deux autres heures pour corriger et planifier ses cours. À ceci s'ajoutent des heures innombrables consacrées à faire du bénévolat. Une enseignante handicapée explique qu'elle doit payer depuis 20 ans pour des services qu'elle reçoit et ne peut s'attendre à recevoir des services bénévoles; elle supporte tout de même les enseignants.

Les heures de travail sont très longues : près de 50 à 70 heures. Les enseignants travaillent sept jours par semaine, sans horaires flexibles. La surcharge de travail est causée par la planification des leçons, l'administration des tests, la correction des travaux, l'accueil de nouveaux élèves, l'entraînement des élèves pour la course, les expositions et la préparation des bulletins en fin de semaine. Le travail se fait pendant les pauses, les

heures du dîner, les soirées, les fins de semaine et les jours de congé, ce qui représente des journées de 10 à 12 heures de travail.

Avant que la journée commence avec les élèves, les enseignants sont à l'école en train de préparer des leçons. Le travail commence à 8 heures et finit à 17 heures. Ils ont 20 minutes pour dîner et 40 minutes de préparation pour les cours de l'après-midi. Après l'école, c'est la préparation pour le lendemain et le soir, c'est la préparation pour d'autres cours. Chaque heure d'enseignement demande plus de temps de préparation et de temps pour corriger les travaux. Pendant les journées où le temps d'enseignement est écourté, il y a davantage de réunions, des ateliers ou de l'entraînement qui se font, sans quoi, la journée à l'école serait incomplète. Cette surcharge de travail ne donne pas le temps d'aller manifester contre la Loi 12; pourtant, le public croit que les enseignants travaillent 5,5 heures par jour.

3.5.19 Le curriculum selon les enseignants

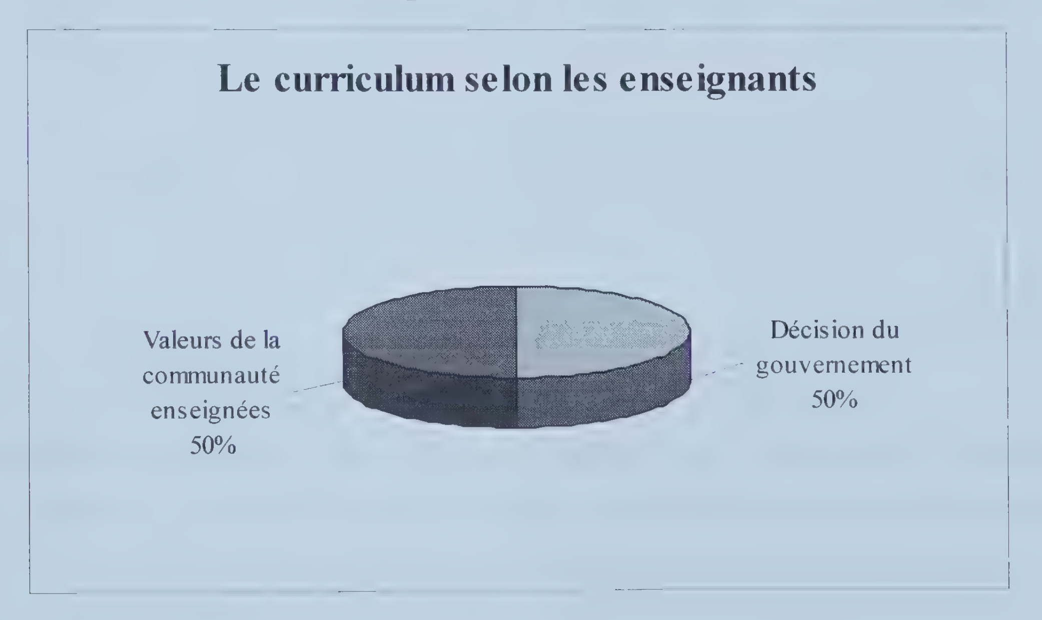


Figure 17

Les enseignants sont confrontés à un nouveau programme sans limite entre les sujets depuis les années 30; il doit être intégré et enseigné à l'aide d'activités ou par la méthode mise sur pied. On s'est objecté à l'intégrer aux matières sans avoir de ressources supplémentaires et de méthodes d'enseignement sévères. Plusieurs enseignants se sont découragés à cause du manque de limite entre les sujets. Présentement, on introduit un nouveau plan qui semble utopique dans une province découragée.

Le changement du curriculum n'est pas considéré pertinent. Le gouvernement n'a pas d'argent pour les salaires, mais il a des fonds supplémentaires pour réviser le curriculum malgré la situation économique à la baisse. Les valeurs d'honnêteté, d'intégrité et de responsabilité de la communauté doivent être enseignées formellement et intégrées dans le programme.

3.5.20 Le salaire d'après les enseignants

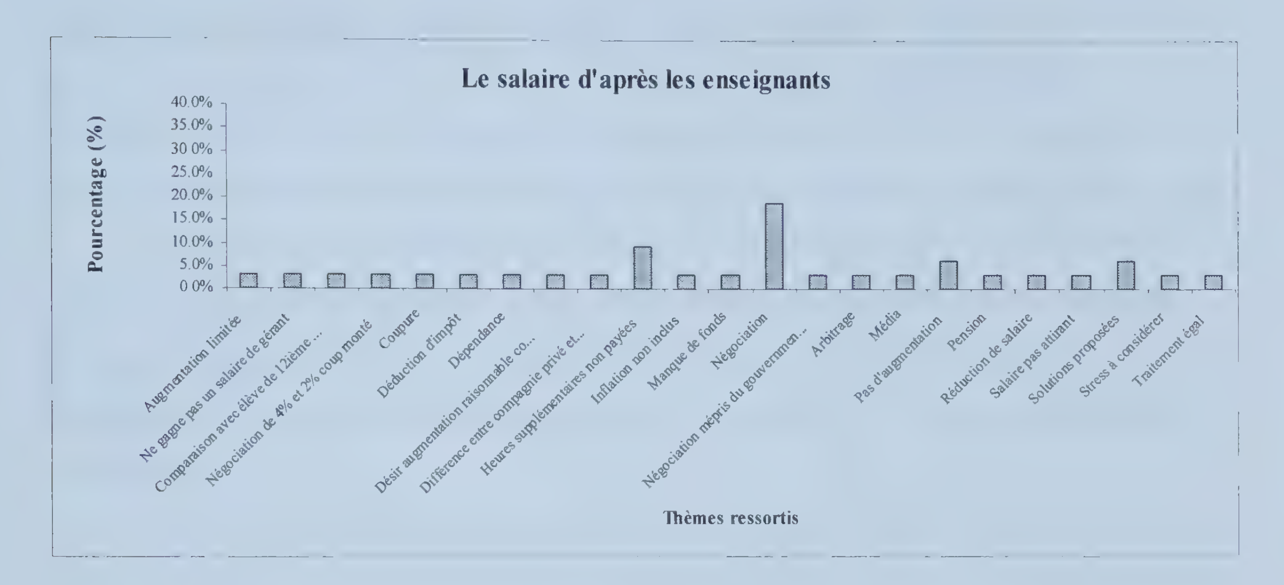


Figure 18

Le salaire est bas. Les enseignants sont fatigués et inquiets face à la différence de salaire qui les empêche de gagner davantage. Ils trouvent qu'ils méritent une compensation juste et doivent être remboursés équitablement en comparaison avec les autres professions. Les enseignants indiquent qu'ils ne sont pas surpayés et se sentent insultés lorsque le public mentionne ce fait. Leur pouvoir d'achat est érodé selon l'« Avantage Alberta » et il leur semble que la négociation a duré assez longtemps pour mériter un nouveau contrat; ils souhaitent une augmentation de salaire qui aiderait à attirer de futurs enseignants.

Le refus des enseignants de contribuer à leurs fonds de pension, proposé par le gouvernement, n'est pas une erreur, car ils ne sont pas intéressés à obtenir de l'argent sur le dos des élèves et à en faire souffrir la qualité de l'enseignement. Ils veulent une amélioration des conditions de travail dans la classe.

En ce qui concerne la détermination du mérite, on se demande si un enseignant du secondaire qui a donné à un élève le désir de poursuivre une carrière en santé ou si un enseignant de la maternelle qui s'est occupé du genou blessé d'un enfant méritent davantage.

Il y a 30 ans, le salaire entre les employés de compagnies privées et les enseignants était comparable. Aujourd'hui, les personnes diplômées sont tout de suite recrutées par les compagnies privées et sont mieux payées que les enseignants. Depuis les dix dernières années, les enseignants ont un salaire inférieur déprimant comparé à ce qu'il était en1991. L'augmentation de salaire nette depuis ce moment-là a été de 17,6%, une augmentation de 1,76% en moyenne par année. Les enseignants ont aussi subi une coupure de plus de 6%.

Le salaire n'est pas attirant pour recruter le nombre nécessaire d'enseignants de qualité. Il devrait être comparable à celui des autres professions et avoir le même taux d'augmentation que chez les médecins et les infirmières. Il faut réaliser que les enseignants ont besoin de leur salaire pour élever leur famille et ils peuvent à peine payer les factures.

Les enseignants gagnent leur salaire sur 200 jours d'école par année, divisé en 12 mois à cause de l'été et selon les possibilités du budget. Le salaire d'un débutant n'est pas comparable à celui d'une infirmière ni n'inclut le temps de préparation pour les cours, ni le matériel nécessaire au début de l'année, ni le rattrapage à faire en fin de semaine (les bulletins, l'entraînement et la supervision des tournois sportifs).

Le salaire des élèves de 12e année sur un terrain pétrolier est plus élevé que celui des enseignants. En comparant le salaire mensuel des enseignants avec les autres professions, on voit que les heures supplémentaires ne sont pas payées et c'est le cas pour la plupart des enseignants. Il n'y pas d'argent pour ça ni de primes.

Les enseignants demandent d'être traités équitablement en comparaison avec l'augmentation de 17% pour les infirmières ou de 13% pour les membres de l'Assemblée législative. Si 19% est considéré comme irraisonnable, alors la solution proposée est de payer les heures supplémentaires. Les enseignants sont intéressés à avoir une augmentation raisonnable comme employés du gouvernement, et on ne parlera plus de grève.

Également, les dépenses que les enseignants font pour leur classe ne sont pas déductibles d'impôt. De plus, le gouvernement a contribué insuffisamment à leur fonds

de pension de 1956 à 1992. Il n'augmente pas leurs contributions de la même façon que pour les employés du gouvernement; ceci augmenterait le salaire.

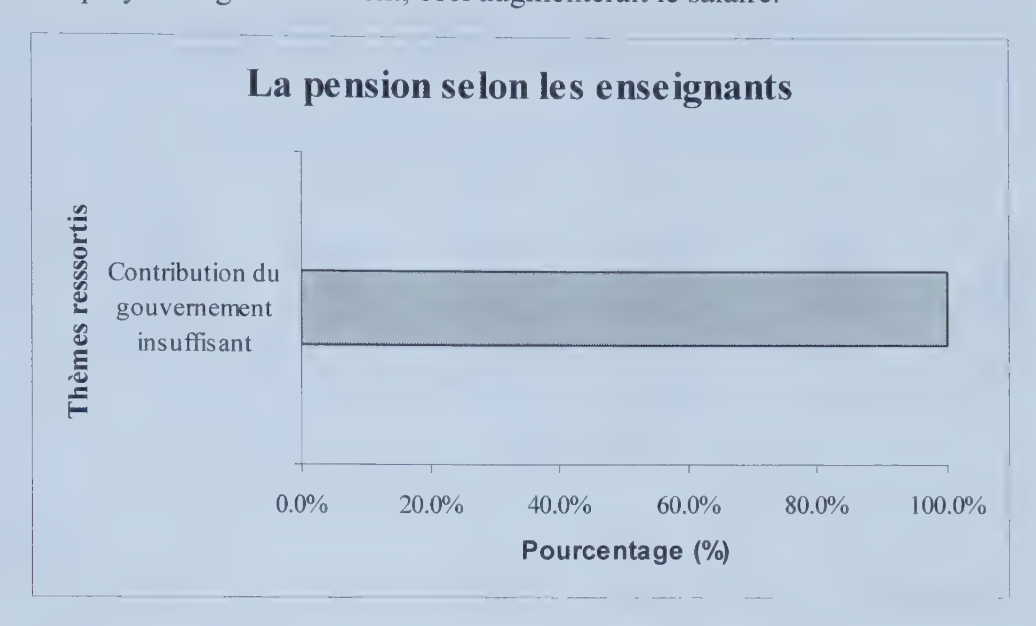


Figure 19

Les enseignants ne sont pas payés en double pour les heures supplémentaires, ni pour avoir travaillé pendant les jours de congé. Pendant des années, ils ont reçu une augmentation restreinte qui représente 18 et 22%. La réduction des salaires des enseignants et les coupures doivent être partagées avec tous les Albertains. Ainsi, ils ne seront jamais accusés de prendre l'argent qui revient aux enfants puisqu'ils seront payés équitablement. Présentement, le salaire des enseignants est sévèrement sapé sans augmentation.

Pendant les négociations, le coup a été monté et la proposition a été planifiée pour leur faire refuser l'offre de 4% pour l'année en cours et de 2% pour l'année suivante. Les enseignants ont négocié en toute bonne foi et équitablement pour obtenir une augmentation décente et des classes moins nombreuses. Cependant, la négociation était subjective et biaisée et n'incluait pas le taux d'inflation.

L'arbitrage a finalement été obligatoire pour résoudre la dispute entourant la négociation des salaires. On doit considérer le stress que les enseignants ont dû vivre pour ajuster les salaires. La solution proposée a été de revoir les finances et d'augmenter les salaires de 12% en 2 ans.

3.5.21 Le développement professionnel selon les enseignants

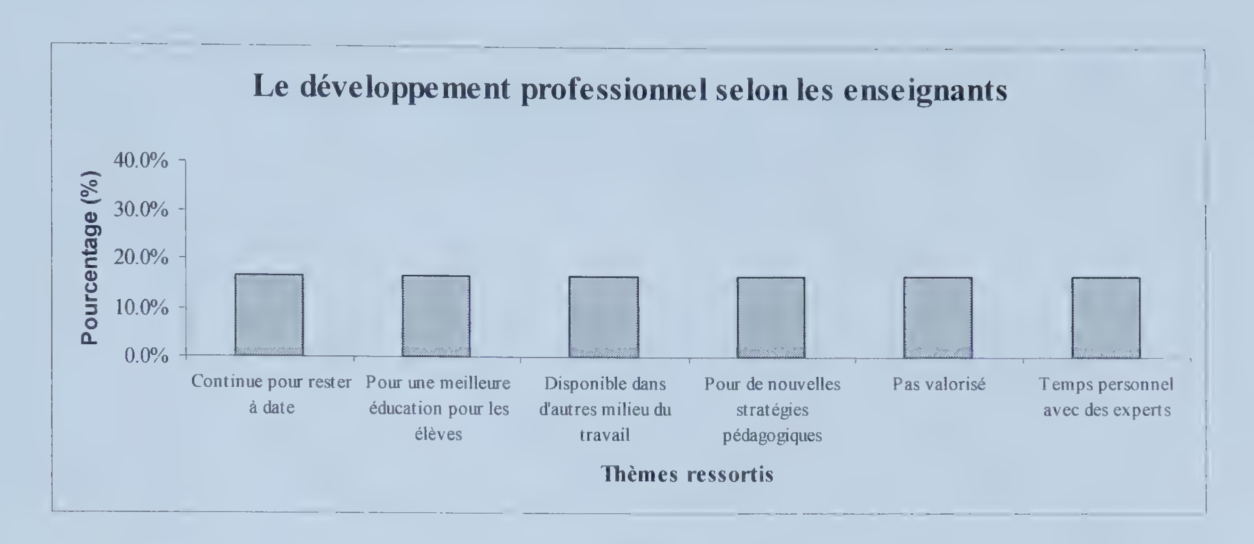


Figure 20

Le développement professionnel est continu et à jour, en plus d'être à l'avant-garde des pratiques éducatives. Ce développement professionnel assure la meilleure éducation possible et est essentiel, mais rarement valorisé. On fait des lectures pour apprendre de nouvelles stratégies pédagogiques qui vont aider à faire le travail efficacement. À même leur temps personnel, les enseignants participent, sans être payés, à leur développement professionnel et ils passent plusieurs heures à interagir avec les experts. Dans ce but, l'Association des enseignants de l'Alberta alloue un budget qui leur est destiné. On se demande, avec raison d'ailleurs, quelle entreprise ne donne pas le temps pour développer les habiletés et les connaissances de ses employés.

3.5. 22 Les élèves selon les enseignants

C'est extraordinaire et plaisant de voir l'intelligence, l'engagement, la personnalité et le courage des jeunes d'aujourd'hui. Cependant, leur apprentissage à l'école est terrible et les parents en sont consternés.

3.5.23 Les activités parascolaires et le bénévolat selon les enseignants

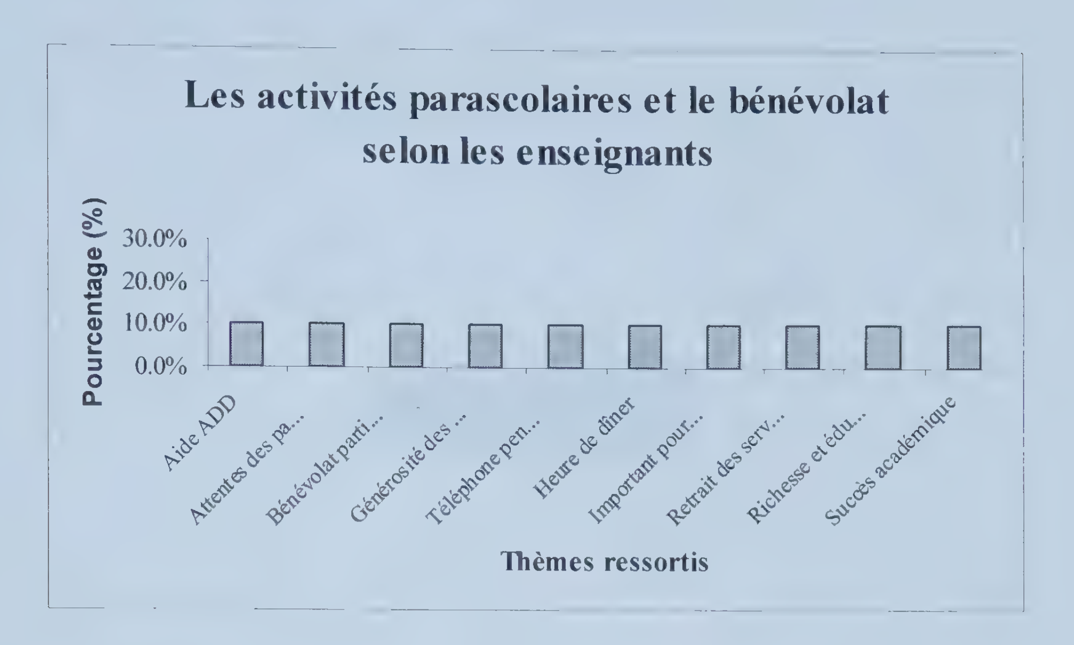


Figure 21

La variété d'activités parascolaires aide les enfants qui ont un déficit de l'attention. Ces activités sont de riches expériences éducatives qui stimulent l'esprit, le succès académique et le développement des enfants. À court terme, le retrait des services bénévoles fait mal aux élèves.

Les parents s'attendent à voir les enseignants superviser les élèves et faire du bénévolat. On se demande si le bénévolat fait partie de l'emploi. Il faut réaliser que les activités parascolaires et les événements sociaux sont des cadeaux de la part des enseignants et ne doivent pas être pris pour acquis.

Le refus de faire du bénévolat pendant l'heure du dîner pour habiller un élève handicapé est également abordé.

3.5.24 Les vacances selon les enseignants

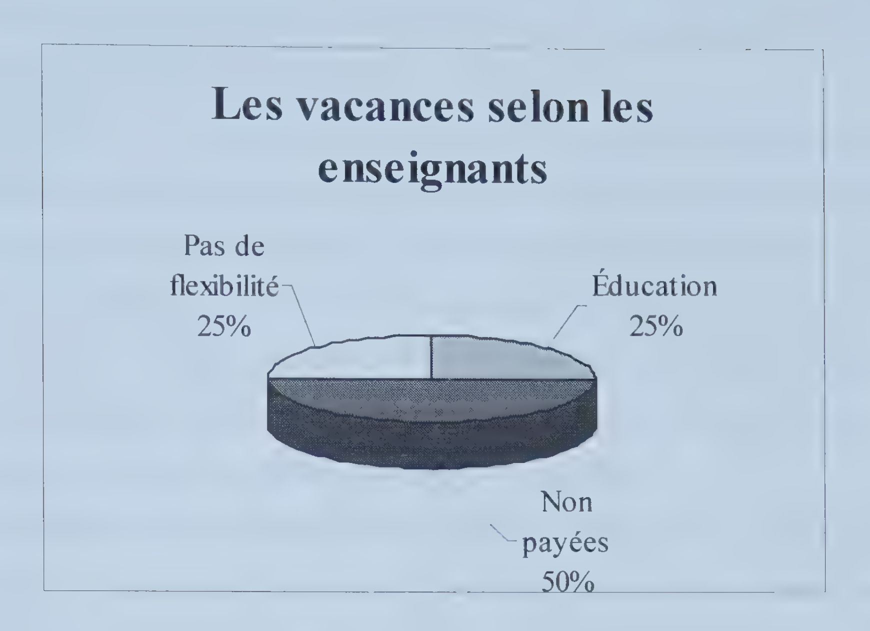


Figure 22

Pendant les vacances, les éducateurs étudient et voyagent pour élargir leurs connaissances. Ils ne sont pas payés pour les vacances de Noël et de Pâques, ni pour les autres jours fériés. Ils n'ont aucune flexibilité ni ne bénéficient de prix spéciaux pour les billets d'avion.

3.5.25 La grève selon les enseignants

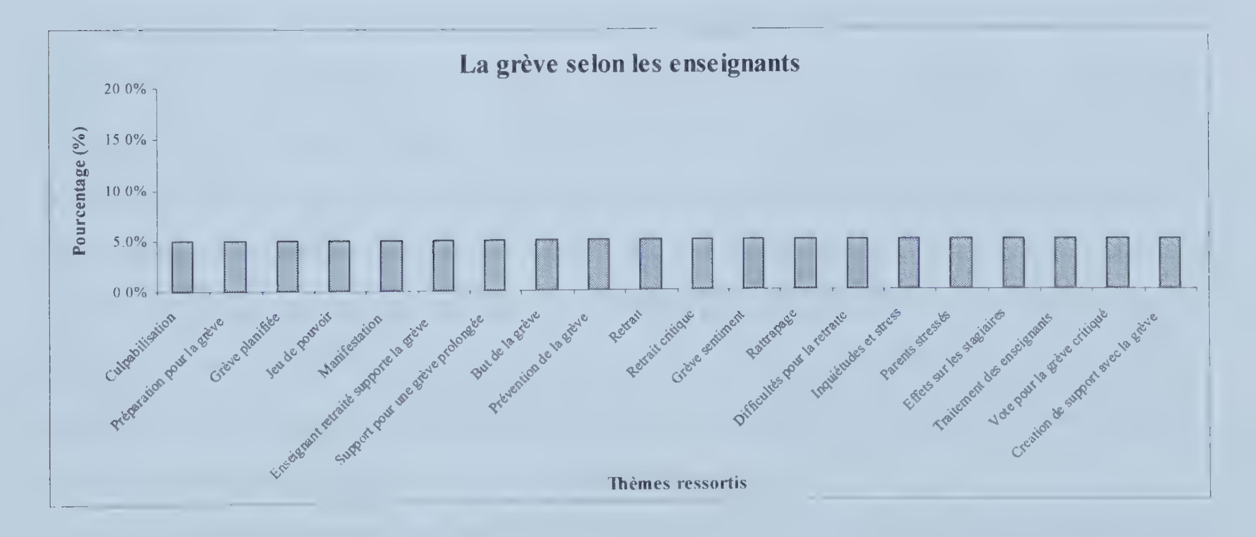


Figure 23

Il est regrettable pour un enseignant d'aller en grève, mais le public doit savoir qu'il faut considérer les enseignants comme une branche de prévention faisant partie des systèmes de santé et des services sociaux.

Après la grève, les enseignants sont retournés au travail démoralisés, plus pauvres, et une position un peu moins de droite. Leur but était de faire rattraper le temps perdu aux élèves, de les préparer pour la graduation, de finaliser les pièces de théâtre, de raffiner les orchestres, d'accueillir les stagiaires appréhensifs et brillants avec l'espoir que les choses vont changer avant l'outrage de la Loi 12. Il est question de rattrapage pendant les fins de semaine, avec de longues heures et une prolongation de l'année scolaire. Les enseignants ont gagné plus de support pour l'éducation pendant la grève.

Le plan pour la grève a été de la manipulation forçant le vote des enseignants en faveur de celle-ci. C'était un jeu de pouvoir des enseignants et des commissions scolaires pour mettre la province sur des chardons ardents. Le vote pour la grève a été critiqué. Cette grève s'est propagée à travers la province et les enseignants étaient préparés à en subir les conséquences.

En 1978, la grève visait de plus petites classes et moins de temps d'enseignement. Cette grève était aussi un piège pour obtenir plus d'argent et pour améliorer les conditions d'enseignement auxquelles les enfants sont confrontés.

3.5.26 Impact de la grève selon les enseignants

Pendant la grève, les enseignants se sont fait culpabiliser. Au bureau de l'ATA, les bénévoles qui répondaient aux questions des enseignants et des parents ont reçu des appels de gens consternés; les enseignants se sont fait crier dessus, insulter et avilir en plus de recevoir des menaces de mort. Pendant une grève, les enseignants rencontrent aussi des difficultés, des pertes de salaires, de pension et voient la date de leur retraite reculer. Pour plusieurs citoyens, cette grève cause beaucoup d'inquiétude et de stress. Les parents le sont, car ils ne peuvent laisser leurs enfants seuls à la maison et les stagiaires le sont parce qu'ils doivent faire leurs stages de 9 semaines. C'est la première fois qu'on a supporté le prolongement pour la grève. Cette grève a donné du support aux enseignants.

3.5.27 Le manque d'argent selon les enseignants

Le manque d'argent amènera des problèmes pour attirer de bons enseignants et à être représentés équitablement dans le gouvernement.

3.5.28 Les enseignants retraités selon eux

Une enseignante retraitée supporte la grève et un autre retraité indique que si les enseignants utilisaient les mêmes critères que le vrai monde pour leur salaire, leurs vacances, leur pension et surtout leurs évaluations, ils seraient davantage supportés.

3.5.29 Les communications avec le gouvernement selon les enseignants

Les enseignants ont communiqué très clairement avec le gouvernement depuis des mois et ont demandé les changements nécessaires pour améliorer l'éducation.

3.5.30 L'ordre du jour selon les enseignants

L'ordre du jour est fixé.

3.5.31 La démocratie selon les enseignants

Les professeurs des collèges et des universités s'engagent entièrement et radicalement à la démocratisation de l'éducation publique à tous les niveaux.

3.5.32 Le gouvernement selon les enseignants

Au début, les enseignants faisaient partie du groupe des « héros » sans marquer beaucoup de points. Dans des temps plus durs, ils se sont sacrifiés pour le bien commun des Albertains et tout à coup, ils ne font plus partie du groupe. Cette action est connue sous le nom de provocation. Ensuite, le premier ministre assure que les enseignants seront récompensés, ce qui est encore un jeu.

Les enseignants ont fait confiance au premier ministre et ont été frustrés de l'offre qu'il leur a faite. Ils avertissent donc le gouvernement qu'ils ne se laisseront plus prendre au piège après le tour qu'ils se sont fait jouer.

Le gouvernement est injuste envers les enseignants, car il ne les traite pas de la même manière que les autres citoyens. Ils se questionnent sur l'appréciation du gouvernement après leurs gros sacrifices et leur dur labeur. Ils sont amers et trouvent qu'ils ne sont pas valorisés par leurs employeurs.

Le gouvernement les maltraite et les réduit à l'esclavage. Il leur coupe les ailes et les rend impuissants; ils sont punis pour avoir exercé leurs droits démocratiques et vivent un manque flagrant de respect de sa part. Leur point de vue sur comment ça se passe en classe leur est retiré; pourtant, il est nécessaire de le savoir parce que ce sont eux qui savent comment noter les bulletins. Les enseignants savent bien que le gouvernement s'y connaît très peu sur l'état de l'éducation.

Le premier ministre insinue aussi que les enseignants qui préparent nos futurs leaders ne valent pas grand-chose et son commentaire qui dit qu'une éducation universitaire n'est pas requise pour une carrière en éducation est une insulte.

On demande au premier ministre de clarifier ses commentaires incendiaires et d'indiquer clairement aux électeurs la place qu'occupe l'éducation publique dans la liste des priorités du gouvernement qui veut assurer la prospérité albertaine future.

3.5.33 Le conflit et le jeu selon les enseignants

À cause des conditions de travail, le gouvernement essaie de tourner les enseignants contre les employés de la commission scolaire. Les enseignants sont fatigués de jouer le jeu et désirent qu'il soit joué sans tricher. Les suggestions du ministre de l'Éducation pour le rattrapage des élèves ainsi qu'un lettre envoyée sont insultantes. On qualifie aussi la lettre de porteuse de sornettes.

3.5.34 La Loi 12 selon les enseignants

L'implantation de la Loi 12 est perçue comme un plan de servitudes publiques, car les droits des enseignants sont retirés. Cette loi a été mise en place pour empêcher les enseignants, dans l'exercice de leurs droits démocratiques, de se faire élire à une position publique. Afin de protéger les droits des travailleurs et l'avenir de l'éducation, les enseignants demandent le retrait immédiat de cette loi et le retour à la table de négociation.

En plus d'être insultés, les professionnels sont traités avec dédain. Un enseignant spécialisé en études sociales indique que les enseignants se retrouvent au milieu de la démocratie et de la dictature. Les gouvernements démocratiques sont redevables à leurs citoyens tandis que les gouvernements dictateurs ne le sont pas.

3.5.35 La correction des examens du ministère selon les enseignants

Les enseignants ont refusé de corriger les examens, car il est difficile de trouver des individus qualifiés. Ce défi vient des coupures budgétaires énormes. Ceux qui sont intéressés à faire la correction des examens sont prêts à offrir leurs services aux conditions suivantes : 1) L'augmentation de salaire rétroactive de 13% comme pour les membres de l'Assemblée législative et 2) être indemnisés pour la somme de 300 000$ à la fin de juin.

3.5.36 Les médias selon les enseignants

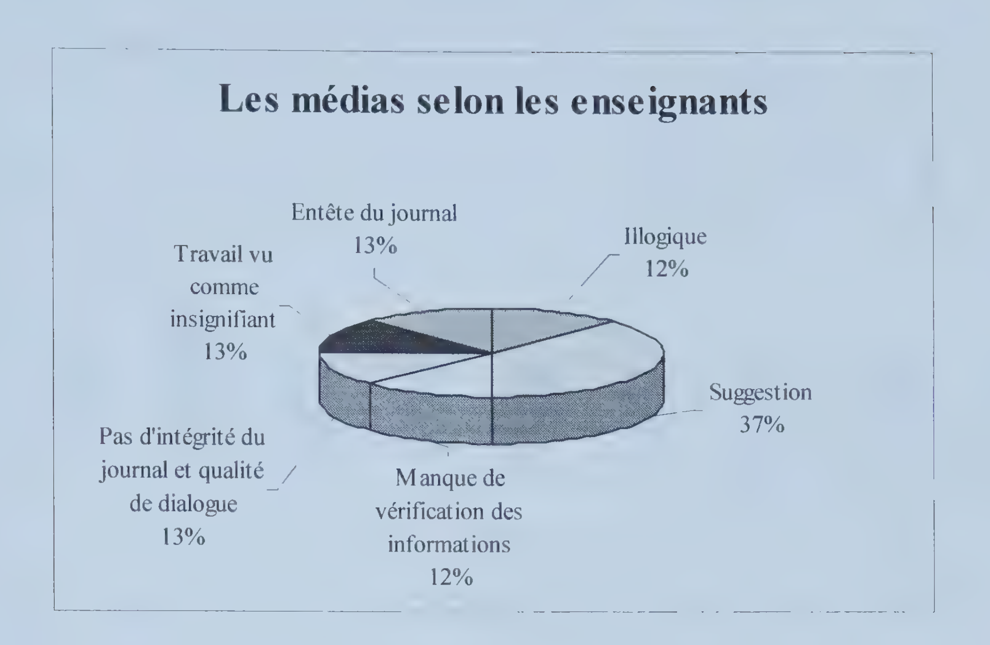


Figure 24

Les médias sont perçus par les enseignants comme illogiques et donnant des informations inexactes. Les médias suggèrent de congédier les enseignants et affirment qu'on ne dispose pas d'assez d'argent dans les coffres pour payer les pensions, car davantage d'enseignants se retirent et moins d'argent est ramassé à cette fin. Ils donnent des conseils aux enseignants qui n'encouragent pas l'intégrité et la qualité du dialogue. Les médias avancent que les enseignants devraient être payé en comparaison avec les avocats, les médecins et les dentistes. Ce qui ne fait aucun sens. Ils disent que les enseignants ne sont pas éduqués, ni ne font face à la pression, ni n'ont de responsabilités légales et que leur travail est insignifiant. On les encourage à aller vérifier leurs informations sur les difficultés des enseignants albertains à avoir l'argent qui leur revient.

En en-tête du journal, les médias rapportent que le gouvernement ne panique pas face aux enseignants. On leur suggère de changer leur langage pour : les enseignants sont victimes de peu d'attention, d'intérêt, de sens, de pensée, de réflexion, de considération, d'inquiétude, d'attention, de sympathie, de compassion, de pitié et de cœur.

Également, le salaire et la formation continue, si on veut, le développement professionnel des enseignants font souvent les nouvelles, causent les griefs et les arbitrages.

3.5.37 La comparaison avec d'autres professions selon les enseignants

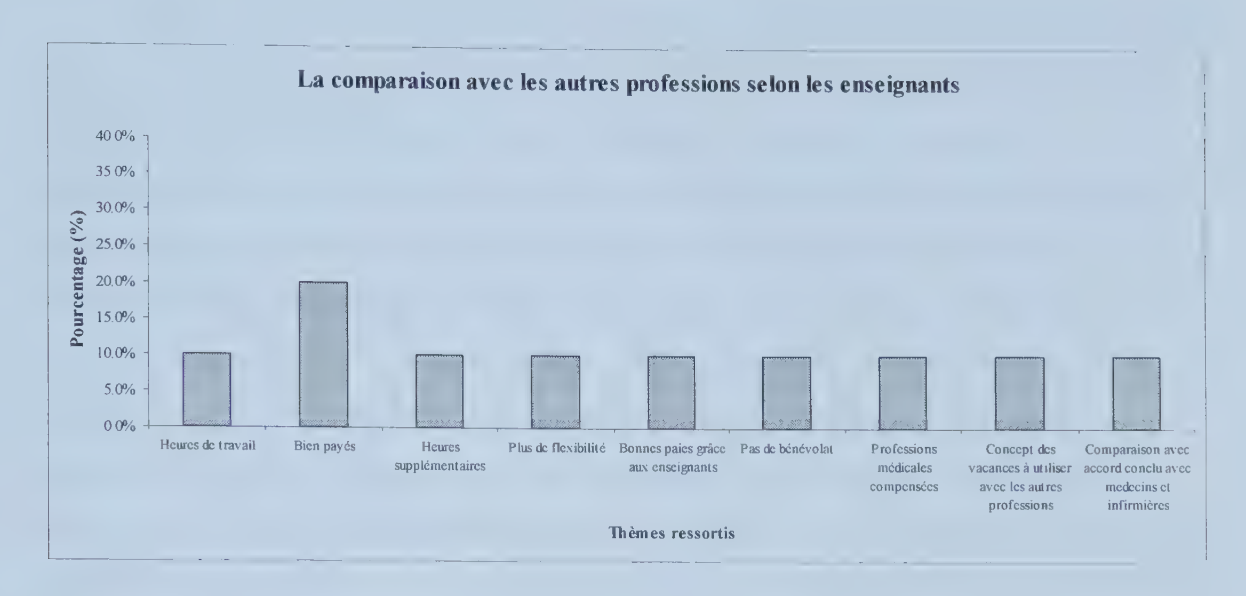


Figure 25

Aucune autre profession n'a autant de répercussions sur l'avenir. Les autres professions sont mieux payées et ont pourtant été sous la tutelle d'une douzaine d'enseignants. On se demande si les infirmières, les médecins ou si les employés du gouvernement font du bénévolat et travaillent gratuitement dans les services sociaux. L'accord a été conclu avec les médecins et les infirmières et on leur a accordé entre 17 et 22% d'augmentation salariale.

Si on considère le terrible fardeau et les difficultés que le gouvernement a placés sur le dos des enseignants, des parents et des élèves, cette offre démontre le mépris pour les enseignants et pour l'éducation par le gouvernement.

On suggère que le concept des vacances des enseignants soit utilisé dans d'autres professions. Le calcul se fait comme suit : 52 semaines est égal à 260 jours, moins 20 jours pour un mois de 4 semaines de vacances payées et 10 jours pour les congés fériés; on arrive alors à 230 jours de travail.

4. Conclusion

Il semble que les médias sont très puissants à donner des messages persuasifs. Ils peuvent parfois contrôler la définition sociale, encourager la discrimination sexuelle, les stéréotypes, soutenir l'idéologie de guerre, alimenter le racisme, les rumeurs et le spectacle, etc. Les médias peuvent falsifier la réalité pour fabriquer l'opinion publique. Ils peuvent également contribuer à maintenir les barrières de l'ordre social et la domination masculine. Ils peuvent aussi inspirer les idées du public en renforçant ses attitudes, en tentant de l'influencer et de modifier sa conduite, sa croyance et sa façon de pensée. L'information façonne l'opinion pour préserver ou construire un consensus national, ce qui a des effets politiques considérables. Les médias ont une grosse responsabilité sur la manière dont les choses sont perçues, car ils ont beaucoup de pouvoir pour influencer le public. En conséquence, les médias peuvent appauvrir la vie politique de la démocratie et conduire les citoyens à devenir dépolitisés, apathiques et égoïstes.

Parallèlement, écrire des lettres à l'éditeur est un acte de participation politique. Ces lettres permettent de connaître les opinions, les désirs, le comportement et l'image que le peuple a de lui-même. Or, ces lettres influencent le comportement du gouvernement. Le gouvernement à son tour réagit selon l'opinion du public pour supporter ou s'opposer contre un sujet donné, car l'opinion de masse influence grandement les impressions des politiciens. Ceux-ci dépendent des opinions visibles qui servent de pouls à la démocratie, de pont et d'instrument de mesure entre le peuple et les leaders politiques. Ainsi, les médias paraissent mobiliser et convaincre le public d'une opinion et semblent influencer le comportement du public d'une façon très significative.

Par conséquent, avant, pendant et après la grève des enseignants, les médias semblent avoir joué un rôle important sur la perception du public envers les enseignants. La grève a eu lieu dans le but de négocier les conditions de travail dans la salle de classe, le salaire, le recrutement et la rétention des enseignants. Comme nous l'avons appris, des lettres positives et négatives en sont ressorties dans les lettres envoyées à l'éditeur au sujet des enseignants. Voici quelques perceptions positives dévoilées : les enseignants vont plus loin que leur devoir, ils sont hautement qualifiés, ils sont très compétents, sont dévoués, travaillent très fort et font concrétiser les rêves des jeunes. Les enseignants jouent un rôle important dans le développement des valeurs et sur la moralité des élèves: ils sont la pierre angulaire de notre société et sont nos ressources les plus valorisées. Ils

sont surchargés, moins payés, inquiets et brûlés. Voici quelques perceptions négatives qui en ressortent : les enseignants sont attaqués et descendus comme on n'a jamais vu auparavant, le public se moque des enseignants, les blâme, les culpabilise, les insulte, les gronde et les ridiculise. Le respect pour les enseignants diminue continuellement et est remplacé par le mépris et le manque de support. Le salaire des enseignants reflète le support et l'engagement de la nation. Ces façons de voir semblent avoir joué un rôle dans le support du gouvernement envers les enseignants. Ce qui en ressort est que les enseignants sont incompris et non écoutés.

Également, aujourd'hui l'éducation est devenue une commodité pour la mondialisation. Vu la compétition mondiale, elle est devenue une affaire profitable et provoque de l'intérêt pour le monde des affaires. C'est pourquoi la privatisation de l'éducation est une proposition très lucrative. En produisant le consensus, l'apathie et l'égoïsme, il semble facile de déséquilibrer le système de l'éducation en vue de la privatiser, car les citoyens ne réagissent plus pour se battre pour leurs droits vu qu`ils sont distraits par les divertissements et sont apathiques. Par conséquent, l'éducation semble dévalorisée et sans défense. Cette dévalorisation est un grand danger pour l`éducation publique, car elle risque d'être perdue à cause de l'inefficacité et de devenir instable par manque de fonds, manque de satisfaction des services et les jugements négatifs du public sur les enseignants. Les impacts de ces perceptions négatives sont la démoralisation des enseignants et, le manque de respect pour eux leur feront abandonner la profession. Si cela devient le cas, le développement humain et la liberté humaine seront affectés, car l'éducation est la clef à l'évolution d'une société, à la compétition globale, au développement économique d'un pays, à la lutte à la pauvreté ainsi qu'aux inégalités et à la violence; et contribue à faire progresser les communautés d'un pays. Ce changement causera plus de pauvreté, un monde illettré et la perte de l`égalité des droits en plus de causer la violence. Le pays se trouvera alors dans la situation d`un pays sous développé où l'éducation sera un privilège et ne sera disponible que pour les riches. La jeunesse et l'avenir souffriront. Donc, l'éducation est l'outil le plus important et les enseignants jouent un rôle crucial dans le développement d'une nation et de sa culture. Le défi qui nous revient alors à tous est de protéger l'éducation publique et les enseignants. La question revient à se demander : comment pouvons-nous les protéger, car notre avenir à tous en dépend ?

Bibliographie

The Alberta Teachers' Association, (1999). « Alberta Teachers, A Workload Study », Edmonton, Research Monograph 37.

The Alberta Teachers' Association, (2002). Falling Through The Cracks, A Summary of What We Heard About Teaching and Learning Conditions in Alberta Schools, Edmonton.

Baillargeon, N. (2001). Les chiens ont soif, critiques et propositions libertaines, Montréal, Conseil des Arts du Canada, Comeau & Nadeau.

Bertho Lavenir, C. (2000). La démocratie et les médias au 20e siècle, Paris, Armand Colin.

Bertrand, C.-J. (1995). Médias – Introduction à la presse, la radio et la télévision, Paris ellipses.

Childs, H.L. (1965). Public Opinion: nature, formation, and role, Toronto, D. Van Nostrand Company, Inc.

Chompsky, N., & McChesney, R. W. (2000). Propagande, medias et démocratie, Montréal, Les éditions écosociété.

Durandin, G. (1993). L'information, la désinformation et la réalité, Paris, Le psychologue, Presse Universitaires de France.

Finnie, R., & Wannel, T. (2004). The Evolution of the Gender Earnings Gap Amongst Canadian University Graduates, Ottawa, Statistics Canada, Issue No. 235.

Footlick, J.K. (1997). Truth and consequences, How Colleges and University Meet Public Crises, American Council on Education, Phoenix, Oryx Press.

Gérin-Lajoie, J. (1992). Les relations du travail au Québec, Québec, Gaëtan Morin éditeur.

Giles, T.E., & Proudfoot, A.J. (1990). Educational Administration in Canada, Fourth Edition, The University of Calgary, Calgary Detselig Enterprises Ltd.

Hall Jamieson, K., & Kohrs Campbell, K. (1992). The Interplay of Influence, News, Advertising, Politics, and the Mass Media, Belmont, Wadsworth Publishing Compagny.

Crespi I. (1989). Public Opinion, Polls, and Democracy, London, Westview Press.

Kennamer, J.D. (1992). Public Opinion, The Press, and Public Policy, Westport, Praeger Publishers.

King, A.J.C., & Peart, M.J. (1992). Le personnel enseignant du Canada : travail et qualité de vie, Groupe d'évaluation des programmes sociaux Université Queen's à Kingston, Ottawa, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

Levin, B. & Young, J. (1998). An Introduction to Educational Administrator, Toronto, Harcourt Brace & Company.

Martin, M. (1991). Collection Communication et société, Communication et Médias de masse – Culture domination et opposition, Sillery, Presses de l'Université de Québec Télé-Université.

Mattelart, A. (2002). La mondialisation de la communication, Paris, Presses Universitaires de France.

Ruddock, A. (2001). Understanding Audiences, Theory and Methods, London, SAGE Publications.

Shoemaker, P.J., & Reese, S.D. (1991). Mediating The Message: Theories of Influence on Mass Media Content, White Plains, Longman Publishing Group.

Council of Ministers of Education, Canada, (1998). Report Enhancing the Role of Teachers in a changing World, Prepared for the 45th session of the International Conference on Education.

Council of Ministers of Education, Canada, (1999). Education Indicators in Canada, Report of the Pan-Canadian Education Indicators Program, Ottawa, Statistics Canada.

Council of Ministers of Education, Canada, (2003). Education Indicators in Canada, Report of the Pan-Canadian Education Indicators Program, Ottawa, Statistics Canada.

Oxfam Canada, (2005). L'enseignement planétaire, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, printemps, no. 4.

Norris, P., (1997). Politics and The Press, The News Media and Their Influences, Boulder, Lynne Rienner Publishers.

Edmonton Journal, (1 janvier 2001 à 1 janvier 2003). www.canwestglobal.com

Statistique Canada, (2002). Charge de travail et stress chez les enseignants de la Colombie-Britannique, Revue trimestrielle de l'éducation, No. 81-003, vol. 8, no. 3.

Statistics Canada, (2003). Women in Canada: Work Chapter Updates, Ottawa, No. 89F0133.

Statistics Canada, (2005). Women in Canada, Fifth Edition, A Gender – based Statistical Report, Ottawa, No. 89-5-3-XIE.

ANNEXE 1

Recommandations

Il est suggéré aux enseignants tout d'abord de construire leur pouvoir économique et politique. La façon de s'y prendre sera au travers la Fédération des Enseignantes et des Enseignants en gérant les investissements et les pensions de tous les enseignants nationaux comme le fait présentement la pension des enseignants et enseignantes en Ontario d'abord au Canada ensuite en coalition avec les autres associations mondiales des enseignants ainsi se montant un pouvoir économique considérable. En ce qui concerne le pouvoir politique, il devient urgent pour tous les enseignants de s'impliquer dans les parties politiques de leur choix pour connaître les planifications et les décisions futures et influencer le pouvoir politique.

De plus, il devient urgent pour les enseignants de développer leurs relations avec les médias comme le suggère un auteur de préparer des communiqués de presse à l'avance selon les critères requis mais aussi de s'infiltrer dans les systèmes pour développer le pouvoir et l'influence des enseignants.

Il est également primordial d'avoir des média publics sans leur dépendance par la publicité.

Pour influencer les média, il faut persuader les individus, les groupes, les mouvements sociaux et les organisations non gouvernementaux à demander de faire des changements dans le contenu, la forme de leur publicité, les bulletins d'information et les reportages.

Il faut écrire des lettres de plaintes individuelles protestant et amplifiant considérablement le mécontentement du public et écrire des lettres en grand nombre critiquant les erreurs dans les faits.

Il faut faire des plaintes adressées à la division du réseau aux services du public et au directeur des affaires communautaires pour leur faire de fortes pressions.

Il faut amplifier le mécontentement à la station locale des médias car leur licence dépend sur le service à la communauté tout en faisant des pressions de ne plus accepter le matériel est très persuasifs.

Il devient urgent de former des systèmes de communications indépendants des médias.

Les enseignants ont besoin de devenir des leaders et solliciter l'appui des parents en plus de connecter les communautés ensembles comme dans le passé et informer les parents de la situation afin qu'ils se battent avec eux pour le futur de leurs enfants et de leurs grands enfants. Les connections entre les communautés sont impératives à la réussite.

Il faut développer de fortes relations avec les parents car ce sont les alliés les plus importants des enseignants. Il faut les munir de connaissances et de stratégies pour lutter le problème pour les futures générations.

Il faudra solliciter l'appui des communautés religieuses car ce sont les seules qui n'ont pu être détruites pour propager le message à travers les discours.

Pour changer les inégalités hiérarchiques, il devient impératif pour les universités d'avoir des campagnes de recrutement pour le genre masculin mais aussi d'enseigner l'égalité par le changement des attitudes, des comportements et des perceptions. Également, il devient impératif de donner plus de support aux élèves ayant des besoins spéciaux.

Il faut monter un mouvement national et mondial dans le but de prévenir l'écrasement des enseignants et l'érosion des systèmes d'éducation publique. Ce mouvement mondial donnera des outils aux enseignants, aux parents et aux élèves pour préserver le système d'éducation publique et les autres systèmes publics tel la santé, etc.

Il faudra former des coalitions mondiales non seulement avec les partenaires en éducation mais aussi d'autres partenaires comme les autres unions.

Il faut développer des liens avec les Chambres de Commerce pour les influencer et leur faire voir le bien commun.

Il faut rehausser l'image de la profession en ayant une tenue vestimentaire professionnelle qui promouvoit une meilleure image des enseignants plutôt que de donner le portrait d'un(e) gardien(ne) glorifié(e). Ceci doit être renforcé au niveau universitaire lors de leur formation.

Il faut enseigner les élèves sur les média pour leur inculquer, si possible, de bonnes valeurs avec des attitudes et des comportements positifs et faire questionner leur travail car c'est là que se fera l'éveil social.

Il faut mettre des systèmes en place pour éliminer le stress de la gérance de classe pour aider les enseignants

Les enseignants ont besoin d'un entraînement sur des stratégies promues par Barbara Coloroso pour avoir affaire avec les brutes.

Les enseignants doivent faire entendre leurs voix au sein du public d'où mettre en place des stratégies de communications poussées enseignées au niveau universitaire. Ils doivent également communiquer les complexités du métier au public.